Geistige Wehrhaftmachung.

Ein Beitrag zur Schulreform

von

Hans Trunk.

Selbständigkeit muß das Endziel
des Unterrichtes sein.

Wien und Leipzig.
Franz Deuticke.
1915.

Verlags-Nr. 2260.

Bartmanns Sprachbücher.

Deutsches Sprachbuch für ein- bis vierklassige Volksschulen. In 2 Teilen.

I. Teil: Rechtschreib-, Sprachlehr- und Aufsatzübungen für das zweite bis fünfte Schuljahr. Preis *K* —.80.

Approbiert mit Erl. vom 21. Juni 1909, Z. 17086.

II. Teil: Rechtschreib-, Sprachlehr- und Aufsatzübungen für das fünfte bis achte Schuljahr. Preis *K* —.80.

Approbiert mit Erl. vom 2. Juli 1909, Z. 24802.

Deutsches Sprachbuch für fünf- und mehrklassige Volksschulen. In 3 Teilen.

I. Teil: Rechtschreibübungen in Verbindung mit unterstützenden Sprachlehrübungen für das zweite und dritte Schuljahr. Preis *K* —.72.

II. Teil: Sprachlehr-, Rechtschreib- und Aufsatzübungen für das vierte und fünfte Schuljahr. Preis *K* —.72.

Beide Teile approbiert mit Erl. vom 29. Juli 1908, Z. 32320.

III. Teil: Sprachlehr-, Rechtschreib- und Aufsatzübungen für das sechste, siebente und achte Schuljahr. Preis *K* 1.—.

Approbiert mit Erl. vom 2. März 1909, Z. 7361.

Deutsches Sprachbuch für Bürgerschulen. In einem Bande. Dritte Auflage. Preis *K* 1.20.

Approbiert mit Erl. vom 10. November 1911, Z. 45224.

Für Bürgerschulen sind nach dem neuen Lehrplane vom 15. Juli 1907, Z. 2368, folgende Werke in meinem Verlage erschienen:

Bartmann Josef, Deutsches Sprachbuch für Bürgerschulen. In einem Bande. Dritte Auflage. Preis *K* 1.20.

Approbiert mit Erl. vom 10. November 1911, Z. 45224.

Becker, Dir. Dr. Anton, und **Mayer, Dir. Dr. Julius, Lernbuch der Erdkunde für Bürgerschulen.** In 3 Teilen.

I. Teil: Für die erste Klasse. Preis *K* 1.80.

Approbiert mit Erl. vom 11. Februar 1909, Z. 2218.

II. Teil: Für die zweite Klasse. Preis *K* 1.60.

Approbiert mit Erl. vom 28. Januar 1911, Z. 1531.

III. Teil: Für die dritte Klasse. Preis *K* 1.60.

Approbiert mit Erl. vom 23. Januar 1911, Z. 1531.

Eperjesy, Dr. Karl von, Grundriß der österreichischen Bürgerkunde für Bürgerschulen und für den Selbstunterricht. Preis *K* 1.60.

Approbiert mit Erl. vom 20. November 1913, Z. 49938.

Fortsetzung auf Seite 3 des Umschlages.

Geistige Wehrhaftmachung.

Geistige Wehrhaftmachung.

Ein Beitrag zur Schulreform

von

Hans Trunk.

Selbständigkeit muß das Endziel
des Unterrichtes sein.

Wien und Leipzig.
Franz Deuticke.
1915.

Verlags-Nr. 2260.

Carl Fromme, Ges. m. b. H., Wien.

379.43
T77g

17 Je 22

Sr. Exzellenz

dem hochgebornen Herrn

Manfred Grafen Clary und Aldringen

k. k. Statthalter von Steiermark

ꝛc. ꝛc.

dem hochsinnigen, unermüdlichen Förderer

alles Wahren, Guten und Schönen

ehrfurchtsvoll gewidmet.

Educ. 26 Aq. 20 Stechert 40 Cts.

p 45276

Digitized by the Internet Archive
in 2017 with funding from
University of Illinois Urbana-Champaign Alternates

https://archive.org/details/geistigewehrhaft00trun

Vorwort.

Die Volksschule hat ihre Aufgabe im Hinblick auf den Unterricht erst dann erfüllt, wenn es ihr gelungen ist, die Zöglinge zu befähigen, die in der Schule erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten selbständig, d. i. ohne fremde Hilfe zu verwerten. Nach meiner Erfahrung wurde dieses Ziel bisher nicht erreicht. Die vorliegende Schrift beabsichtigt nun, auf diesen Übelstand aufmerksam zu machen und die Mittel anzugeben, die zur Beseitigung desselben dienen können. Hoffentlich nimmt man mir nicht übel, daß ich offen und ehrlich die Wahrheit sage. Ein Schaden wird nicht geheilt, wenn man ihn verdeckt, sondern wenn man ihn ans Licht zieht. Und um die Heilung eines Schadens ist es mir zu tun. Aber noch ein anderer Gedanke leitete mich bei dieser Arbeit: Ich bin ein alter Mann und kann keine Kriegsdienste mehr leisten, möchte aber doch auch einiges zum Wohle des Vaterlandes beitragen. Möge es mir durch diese Schrift, die während der Kriegswirren entstand und die Mobilisierung des Geistes zum Zwecke hat, gelungen sein!

Graz, 2. Dezember 1914. Der Verfasser.

Einleitung.

Die Volksschule hat die Aufgabe, die Grundlage für die Heranbildung tüchtiger Menschen und Mitglieder des Gemeinwesens zu schaffen. Ein tüchtiger Mensch und ein brauchbares Mitglied des Gemeinwesens ist aber nur, wer „jede Frist das tüchtig tut, wozu er taugt und tüchtig ist", d. h. wer es versteht, die ihm verliehenen Gaben zum eigenen und zum Wohle des Gemeinwesens zur rechten Zeit und in richtiger Weise zu verwerten. Nur derjenige Mensch ist geistig wehrhaft, d. h. fähig, den Kampf mit dem Leben zu bestehen, der sich eigene Ziele steckt und diese mit selbstgewählten Mitteln verfolgt, nicht aber, wer immer auf den Antrieb von außen wartet und bei jeder Gelegenheit fremde Hilfe in Anspruch nimmt. Bloß gedächtnismäßig angeeignetes Wissen und mechanische Fertigkeiten genügen zur Erreichung dieses Zieles nicht; auch das umfangreichste Wissen hat geringen Wert für den, der immer jemand braucht, welcher ihm sagt oder zeigt, wo und wie er es verwenden soll. Nicht diejenige Schule ist daher die beste, die ihre Zöglinge vollgestopft mit Kenntnissen entläßt, mit denen sie im Leben nichts anzufangen wissen, sondern jene, die sie dahinbringt, das Gelernte selbständig zu verwerten.

Selbständigkeit im Denken, Wollen und Tun ist es also, was die Volksschule anstreben muß, wenn sie ihre Aufgabe erfüllen soll. „Mehr denn je tun uns Männer not, die gelernt haben, ihre Kräfte zu gebrauchen, und die imstande sind, selbständig zu handeln.“ [1]) Selbstverständlich kann die Volksschule ihre Zöglinge nicht im vollen Sinne des Wortes selbständig machen. Eine volle Selbständigkeit besitzt überhaupt niemand, da jeder Mensch mehr oder weniger von Umständen und Verhältnissen abhängt, die zu ändern nicht immer in seiner Macht steht. Selbst die größten Erfindungen entsprangen selten fertig dem Kopfe eines einzelnen Genies, sondern sind vielmehr der letzte Schritt einer geistigen Massenbewegung. Um so weniger kann man von einem Kinde bis zum 14. Lebensjahre Selbständigkeit im eigentlichen Sinne des Wortes verlangen. Hier ist unter Erziehung zur Selbständigkeit nur gemeint, daß die Kinder befähigt werden sollen, die in der Schule erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten ohne fremde Hilfe zu verwerten und sich selbst weiterzubilden.

---

[1]) Wetekamp, Selbstbetätigung und Schaffensfreude, S. 44 (Teubner, Leipzig).

I.

Es fragt sich nun: Ist die Volksschule dieser Aufgabe bisher gerecht geworden? — Leider kann diese Frage nicht mit einem freudigen Ja beantwortet werden; denn die Unterrichtserfolge sind im allgemeinen nicht so, daß man damit zufrieden sein könnte. Manche Schüler sind beim Austritte aus der Schule jämmerlich unwissend und genügen oft nicht den bescheidensten Ansprüchen. Insbesondere ist dies auf dem Gebiete der Sprache der Fall. Nur Befangenheit oder eitle Selbsttäuschung können hinwegzuleugnen versuchen, daß die Fortschritte unserer Schüler, namentlich der mittelmäßigen und schwachen, auf diesem Gebiete oft recht gering sind. Das mechanische Lesen wird allerdings fast durchwegs erreicht; aber mit dem Verstehen des Gelesenen ist es oft nicht gut bestellt, namentlich sind nur wenige Schüler imstande, aus Büchern selbständig Belehrung zu schöpfen. Im Rechtschreiben werden nicht selten die gröbsten Fehler gemacht, womit nicht solche gemeint sind, die sich auf Spitzfindigkeiten und schwierige Fälle beziehen, sondern ganz einfache, häufig vorkommende Wörter werden manchmal in einer Weise schriftlich dargestellt, die unmöglich scheint, wenn man bedenkt, wieviel Zeit auf diesen Zweig des Sprachunterrichtes verwendet wird. Besser steht es mit

der Sprachlehre, freilich nur mit dem Wissen darüber. Die grammatischen Regeln werden manchmal geläufig hergesagt, auch im Zergliedern der Sätze besitzen die Schüler oft große Fertigkeit; wenn es sich aber um die Anwendung des Gelernten und um Sprachrichtigkeit handelt, dann sieht es wieder schlimm aus. Ungünstig sind auch die Erfolge im schriftlichen Gedankenausdruck; viele Schüler sind bei ihrem Austritte aus der Schule nicht imstande, einen Brief oder eine Postkarte selbständig auszuführen. Auch im Rechnen sind die Erfolge oft nicht zufriedenstellend, insbesondere fehlt häufig Sicherheit und Gewandtheit in der Lösung von Aufgaben, wie sie das gewöhnliche Leben fordert. Allerdings geht alles gut, solange der Unterricht in wohlgeordneter Stufenfolge vom Leichten zum Schweren fortschreitet, jede neu auftretende Rechnungsart an Beispielen entwickelt und an einer großen Zahl gleichartiger Aufgaben bis zur Geläufigkeit geübt wird; aber wenn die Schüler die erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten zur selbständigen Lösung von Aufgaben verwenden sollen, dann versagen die meisten. Nur wenn eine Aufgabe der Gruppe angehört, die gerade geübt wird, ist das Ergebnis günstiger.

Aus diesen Gründen urteilt Brettschneider:[1]) „Daß die Volksschule im großen und ganzen versagt, ist mir und vermutlich mit mir vielen zur Gewißheit geworden. Ob sie früher, d. h. vor 50 und mehr Jahren, als ich selbst

[1]) Unsere Volksschule als Vorschule für den gewerblichen Unterricht. (Zeitschrift für gewerblichen Unterricht 1913, Nr. 43—46.)

noch in die Schule ging, besser war, wage ich nicht zu entscheiden. Aber fast möchte man es annehmen und die gute alte Zeit zurücksehnen. Denn eins ist sicher: Wir haben damals besser lesen, schreiben und rechnen gelernt als die Jugend von heute." In ähnlicher Weise äußert sich Rektor Foltz: Er sagte darüber in einem Vortrage vor der amtlichen Lehrerkonferenz in Barmen:[1] „In unserer Schule steht die aufgewandte Mühe mit dem erzielten Erfolge nicht in dem richtigen Verhältnis. Die Kinder besuchen 8 Jahre täglich 4, 5, 6 Stunden die Schule und bekommen auch noch häusliche Aufgaben. Die Stadt wendet jährlich Millionen für das Schulwesen auf, sie baut neue Schulen, setzt die Schülerzahl in den einzelnen Klassen herab und schafft gute und teure Lehrmittel an. Wir arbeiten mit Eifer und Fleiß, geben uns alle Mühe, erstreben das Beste der Kinder. Und doch: Wie ist es um viele Kinder bei ihrer Entlassung bestellt? Was nehmen sie an Kenntnissen und Fertigkeiten als unverlierbaren Besitz mit ins Leben? Wie steht es um ihre Fertigkeit im Rechnen und Schreiben? Was für ein Geist beherrscht ihr Tun? — Ich weiß nicht, ob es Ihnen geht wie mir. Ich stehe schon lange unter dem Eindruck, als würde es damit von Jahr zu Jahr eher schlimmer als besser."

Die Behauptung, die alte Schule habe bessere Unterrichtserfolge aufgewiesen als die gegenwärtige, ist unzu-

---

[1]) Foltz, Die Erziehung zur Selbständigkeit, S. 1 (Beyer, Langensalza).

treffend und ungerecht. Abgesehen davon, daß eine solche Behauptung sich einer genauen Nachprüfung entzieht, nimmt sie auch auf die Verschiedenheit der Verhältnisse zwischen einst und jetzt, auf die es hier wesentlich ankommt, keine Rücksicht. So darf nicht übersehen werden, daß früher der Unterricht auf wenige Gegenstände beschränkt war, weshalb man genügend Zeit hatte, diese gründlich zu üben. Gegenwärtig haben aber Zahl und Umfang der Fächer, die gelehrt werden müssen, bedeutend zugenommen; es entfallen somit auf die einzelnen Gegenstände nicht bloß weniger Stunden, als man früher darauf verwenden konnte, sondern es wird dadurch auch die Aufmerksamkeit der Schüler zersplittert, was früher nicht der Fall war. Der Stoff ist bedeutend gewachsen, aber die Köpfe unserer Schüler sind nicht größer geworden. Ferner kann nicht geleugnet werden, daß das heutige Schülermaterial im Durchschnitte minderwertiger ist als das der alten Schule. Früher wuchsen die Kinder in einfachen Verhältnissen und in feststehenden Ordnungen auf und blieben dadurch vor Oberflächlichkeit und Zerstreutheit bewahrt, die dem Lehrer heute soviel zu schaffen machen, während jetzt viele Schüler von einer Schule zur andern wandern und in keiner recht warm werden; auch wird jetzt der Jugend viel zu viel geboten, was früher den Erwachsenen vorbehalten blieb — kein Wunder, daß sie dann dem ernsten Lernen keinen rechten Geschmack abgewinnen können. Endlich darf nicht unerwähnt bleiben, daß früher wohl die gut veranlagten Schüler weiter gebracht wurden, aber viele blieben zurück, während man

heutzutage einen Stolz dareinsetzt, auch die Schwachen vorwärts zu bringen.

Dagegen kann nicht in Abrede gestellt werden, daß die heutige Schule nicht leistet, was sie leisten sollte. Das bezeugt auch Oberstudienrat Kerschensteiner, indem er sagt:[1] „Die mit Wissensstoff schön patinierten 13jährigen Kinderköpfe erscheinen bei der Revision am Ende des 16. Lebensjahres wie blankpolierte hohle Kupferkessel. Die Patina war eine unechte und drei Jahre Wind und Wetter des praktischen Lebens genügten, sie zu zerstören. Unsere auf möglichst vielseitige Bildung oder besser gesagt auf möglichst reichhaltiges Wissen gerichtete Volksschularbeit war eine Danaidenarbeit." Dasselbe können wir an unseren gewerblichen Fortbildungsschulen beobachten, deren Schüler meist große Unwissenheit in den einfachsten Dingen an den Tag legen; ebenso liefern die Ergebnisse der Rekrutenprüfungen, die Soldatenbriefe,

---

[1]) Grundfragen der Schulorganisation, S. 25 f. (Teubner, Leipzig). Vgl. ferner: Eccartus, Unser aller Sorgenkind, die Volksschule, S. 36 (W. Fiedler, Leipzig); Wetekamp, a. a. O. S. 1 f.; Klempt, Wie sind die Leistungen der Volksschule zu heben und zu befestigen? (Beyer, Langensalza). — Daß diese Erkenntnis bereits weite Kreise gezogen hat, beweist der Umstand, daß sich im Deutschen Reiche sogar schon zwei politische Parteien der Sache angenommen haben: die liberale und die freikonservative, indem sie im Abgeordnetenhause den Antrag einbrachten „in eine allgemeine Prüfung der Frage einzutreten, inwieweit der Volksschulunterricht den Anforderungen des Lebens genügt, auf welche Gründe die etwa festzustellenden Mängel zurückzuführen sind und welche Maßregeln zur Beseitigung dieser Mängel erforderlich erscheinen".

die von unseren Handwerkern ausgestellten Schriftstücke den Beweis, daß es in dieser Hinsicht recht übel bestellt ist.

Es ist allerdings unzulässig, aus solchen Erscheinungen einen Rückschluß auf die Erfolge der Volksschule zu ziehen; denn die geringen Leistungen von jungen Leuten, die zwei, drei und mehr Jahre von der Schule fern sind, während dieser Zeit aber kaum eine Zeile gelesen und geschrieben haben, liefern keinen Beweis, daß sie beim Austritte aus der Schule nicht ganz leidliche Kenntnisse und Fertigkeiten besessen haben; wohl aber beweisen sie, daß der Unterricht zu wenig nachhaltig war, da seine Wirkungen schon nach so kurzer Zeit wieder verschwunden sind, insbesondere aber, daß die Schüler nicht die notwendige Selbständigkeit in der Verwertung des Gelernten erworben haben. Der Hauptübelstand besteht also nicht in dem zu geringen Umfang des Wissens, welches die Volksschule vermittelt, sondern im Mangel an Nachhaltigkeit des Unterrichtes, ganz besonders aber im Mangel an Selbständigkeit. Das Gebäude, an dem wir viele Jahre gearbeitet haben, ist zusammengestürzt, weil die feste Grundlage fehlte. „Man hat die Empfindung, als ob man vor einem Trümmerhaufen stünde, in dem nur noch einige geborstene Säulen davon zeugen, daß hier ein nach allen Regeln der Kunst sorgfältig und mühsam aufgeführtes Bauwerk gestanden hat.“ Der Mangel an Selbständigkeit tritt besonders grell in den einstufigen Klassen auf, d. i. in solchen, wo es der Lehrer nur mit einem Jahrgange von Schülern zu tun hat, also auch an der Bürgerschule. Und die Folge

davon? — Unselbständigkeit auch bei den Erwachsenen. Daher der Einfluß von Maulhelden, denen man blindlings folgt; daher die Überschätzung alles Gedruckten, das kritiklos für wahr gehalten wird; daher die Macht der Mode, die man mitmacht, wenn sie auch noch so geschmacklos, unzweckmäßig und kostspielig ist; daher noch manche andere Erscheinung, welche beweist, daß man sich nur nach anderen richtet, um sich die Mühe zu ersparen, selbst zu denken und zu überlegen, was gut ist, was nicht.

II.

Die Ursachen dieser betrübenden Erscheinung sind zahlreich und mannigfaltig. Für die Hauptursache halte ich die Überfüllung mit Lehrstoff, an der die Volksschule leidet — eine Folge des Strebens, den Schülern ein möglichst umfangreiches Wissen zu vermitteln, welches in den meisten Lehrplänen ihren Ausdruck findet. Man nimmt zuviel vor, nämlich mehr als gründlich durchgearbeitet werden kann, darunter manches, was weder bildenden noch praktischen Wert besitzt und manches, was über die Fassungskraft der Schüler hinausgeht, daher für sie wertlos ist; auch kümmert man sich zu wenig um die Bedürfnisse des wirklichen Lebens. Der Unterricht läuft neben diesem her, als ob es ihn gar nichts anginge. Die Schüler sind daher vielfach zu einem Doppelleben genötigt. Augen und Ohren führen ihnen draußen täglich neue Anschauungen zu, die Schule

setzt die ihrigen meist unvermittelt daneben. Das selbsterworbene Wissen ist dadurch zu einem Proletarierdasein verdammt, an dem die Schule achtlos vorübergeht, ohne zu bedenken, welchen Reichtum an Kraft sie damit verkümmern läßt. Wie dem Riesen Antäos alle Kraft aus dem mütterlichen Boden zuströmte, so gewinnt auch unser geistiges Leben an Stärke, wenn sich seine Wurzeln in den Erfahrungskreis der Kinder senken. [1])

Zuviel verlangt wird z. B. bei der Sprachlehre, wo manches vorgenommen wird, was für die Sprachbildung nur geringen oder gar keinen Wert besitzt; auch übt man manches, wogegen ohnehin nicht gefehlt wird. Beim Rechtschreiben verschwendet man die Zeit oft mit der Übung von Wörtern, die selten vorkommen und bei denen vorausgesetzt werden kann, daß die meisten Schüler nicht in die Lage kommen werden, sie jemals schreiben zu müssen. Beim Aufsatze werden Themen gegeben, über die die Schüler nichts Eigenes bieten, sondern nur schreiben können, was ihnen vorgesagt wurde. Auch beim Rechnen wird zu weit gegangen. Das Leben erfordert einfache Dinge, in der Schule aber werden Rechnungsarten gelehrt, die höchstens in der Fortbildungsschule am Platze wären. Wieviel Zeit wird noch immer auf das schriftliche Rechnen mit gemeinen Brüchen verwendet, die im Leben fast gar keine Verwendung mehr finden, ferner auf die sogenannten Rechenvorteile, die oft gar keine sind, auf die Lösung von Schlußrechnungen

---

[1]) Vgl. Klempt, a. a. O. S. 23.

mittels Proportion, die von den meisten Schülern nicht sicher erlernt und bald wieder vergessen wird ꝛc. Man kann getrost behaupten, daß im Leben 90 Prozent der Menschen 90 Prozent von dem nicht brauchen, was sie in der Schule aus dem Rechnen gelernt haben oder hätten lernen sollen. In der Bürgerschule glaubt man gar, die Schüler zu fertigen Buchhaltern, Bankbeamten, Versicherungsagenten u. dgl. heranbilden zu müssen und zu können. Auch aus anderen Gegenständen wird manches vorgenommen, was im späteren Leben nicht gebraucht wird. Natürlich fehlt es unter solchen Umständen an der Zeit, das Notwendige gründlich zu üben. Daher gilt noch immer das Wort Goethes: „Was man nicht weiß, das eben brauchte man, und was man weiß, kann man nicht brauchen." „Was hilfts, Stoffmassen durchzuhasten!" Was hilfts „Leichen beizusetzen in den Grüften des Gedächtnisses"! Was hilfts, „steife Köpfe zu erzeugen, die getreulich nachsprechen, was man ihnen vorspricht, die aber nicht fähig sind, auch den einfachsten Gedankenkomplex zu durchdenken"![1]) Unter der Fülle reinen Wissensmaterials erlahmt aber die Kraft zu denken und mit ihr zugleich die, selbstbewußt zu wollen und lebendig zu empfinden. „Wenn einer vorhätte, ein Kind in seiner geistigen Entwicklung zu hemmen, dann könnte er gar nichts Besseres tun, als es mit Stoff zu überschütten, ohne ihm zum Besinnen, Überlegen, Durchdenken und Verarbeiten Zeit zu lassen. Er sollte seine

[1]) Rein, Enzyklopäd. Handbuch, 2. Aufl., 8. Bd., S. 515.

Wunder sehen: das Kind würde sichtlich abnehmen an Gedächtniskraft, Geistesschärfe, Beobachtungsgabe und Gefühlstiefe.“ [1]) „Die heutige Schule unterscheidet noch viel zu wenig zwischen Bildung und Wissen; sie will mit in die Augen fallenden Resultaten glänzen und respektiert dabei weder die Leistungsfähigkeit der kindlichen Natur im allgemeinen, noch die individuelle Veranlagung im besonderen. Sie gleicht dem hastigen Wanderer, der innerhalb einer begrenzten Zeit recht vieles sehen und durcheilen möchte, dem es aber nicht darauf ankommt, die Reiseeindrücke zu innerer Anschauung und bleibender Erinnerung zu bringen.“ [2])

Aber nicht bloß zu viel, sondern auch zu vielerlei wird vorgenommen, es wird zuviel nebeneinander statt nacheinander betrieben. Schon auf der Unterstufe haben es die Kinder mit einer langen Reihe von Gegenständen zu tun, die Tag für Tag, Stunde für Stunde durch andere abgelöst werden, so daß die Kinder verwirrt werden müssen. „Non multa, sed multum, so alt, so klar, so einleuchtend ist dieser Spruch und doch ist er so schmählich in Vergessenheit geraten. Nicht vielerlei, sondern tief eindringenden Unterricht brauchen wir, nicht hunderterlei Krimskrams, oberflächlich behandelt, sondern nur wenige Fächer, diese aber gründlich betrieben. Es sind doch ohnehin wahrlich schon gerade genug Fächer, die wir als notwendig eingeführt haben; aber es hat heutzutage ein wahres Wett-

---

[1]) Foltz, a. a. O. S. 5.

[2]) Sachse, Zur Schulreform, S. 152 f. (Klemm, Leipzig).

rennen begonnen, die Volksschule in der Zahl ihrer Fächer zu einem Sammelsurium aller möglichen Wissensgebiete zu machen; dabei wurden die Grenzen der Möglichkeit weit überschritten." [1])

Auch zu früh wird manches vorgenommen, d. h. zu einer Zeit, wo den Schülern noch das Verständnis dafür fehlt. Man schüttelt unreife Früchte von den Bäumen und wundert sich, daß sie so schwer herabfallen und so sauer sind. Wir denken uns das Kind meist über seine Jahre hinaus und die Lernstoffe in ihrer Wirkung auf gereifte Geister. 6- bis 14jährige sollen manches lernen, was erst 20- bis 30jährige wirklich verstehen können. Die Schule würde aber unendlich höher wirken, wenn sie die Lust zum Weiterlernen erzielte und im kindlichen Geiste einen Hunger nach geistiger Speise weckte, als wenn sie mit Massen dürren und aufgeputzten Wissens die geistige Verdauung zu nichte macht. Der Geist will seiner Natur nach schaffend sein, aber wir arbeiten ihn ab und spannen ihn ins Joch materieller Leistungen. Zur Verfrühung gehört auch, daß schon auf der Mittelstufe der Volksschule der Sachunterricht in Erdkunde, Geschichte, Naturgeschichte und Naturlehre geschieden wird, die nicht bloß getrennt vorgenommen, sondern auch getrennt klassifiziert werden müssen. Selbstverständlich müssen die Schüler dann auch aus jedem einzelnen Fache geprüft werden, damit der Lehrer Noten dafür erhält. Ist das nicht die reinste Zeitvergeudung? Und

---

[1]) Eccartus, a. a. O. S. 38.

ist es nicht lächerlich, 10- bis 11jährigen Kindern aus diesen Gegenständen besondere Noten zu geben? Würde hiefür nicht eine zusammenfassende Note unter der Bezeichnung „Heimatkunde" oder „Sachunterricht" auch genügen? — Das ist unnötige Schulfuchserei.[1])

Man trachtet nach systematischer Vollständigkeit, die in der Volksschule unmöglich erreicht werden kann, aber auch nicht erreicht zu werden braucht, weil sie für diese keinen Zweck hat; man reitet vielfach das dürre Roß der Theorie und mutet den Schülern zu, eine Menge von Dingen in ihren Geist aufzunehmen, die nicht als belebender Same wirken oder höchstens Scheinfrüchte tragen. Man huldigt eben noch immer dem „didaktischen Materialismus", d. h. „jener oberflächlichen pädagogischen Ansicht, die den eingelernten Stoff, gleichviel wie er gelernt sei, ohne weiters für geistige Kraft hält und darum das bloße Quantum des durchgenommenen Materials schlankweg zum Maßstab der geistigen und sittlichen Bildung macht" (Dörpfeld). Eine Folge davon ist der Verbalismus, das „Maulbrauchen", wie Pestalozzi sagt. Weil zu viel vorgenommen wird, muß sich der Lehrer mit Worten begnügen, er hat nicht Zeit zu gründlicher verweilender Anschauung, er muß eilen, um sein Pensum durchzunehmen und das vorgeschriebene Lehrziel, wenigstens äußerlich, zu erreichen. Darum hallen die Schulräume wider vom Geräusch der Worte, denen häufig die Anschauung und daher auch das Verständnis fehlt.

[1]) Vgl. Fritsche, Ausgeführte Lehrgänge. 1. Teil, S. 16 (Sollors Nachfolger, Reichenberg).

Eine weitere Ursache sind die Mängel im Lehrverfahren. Solche sind insbesondere:[1]) a) Die einseitige und übertriebene Inanspruchnahme des Gedächtnisses bei den sogenannten Wissensfächern, während die Verstandes-, Gemüts- und Willensbildung zu kurz kommt oder ganz vernachlässigt wird; auch die Selbsttätigkeit der Schüler wird zu wenig angeregt. Statt sich an die Denkkraft zu wenden, verläßt man sich auf die Kraft des Gedächtnisses. Da dieses aber den ihm aufgebürdeten Stoff nur eine gewisse Zeit und nur dann behält, wenn er immer wieder aufgefrischt wird, so ist es kein Wunder, daß das meiste, was im Unterrichte vorkam, bald wieder verschwunden ist. Nicht selten begnügt man sich auch mit dem bloßen Schein des Verständnisses, und statt sich zu überzeugen, ob dieses wirklich vorhanden, ist man zufrieden, wenn die Schüler das Vorgenommene oder aus dem Buche Gelernte anstandslos wiedergeben, und geht weiter, weil man glaubt, daß dieses nun auch wirklich aufgefaßt sei. Das ist aber sehr oft nicht der Fall, was daraus zu ersehen ist, daß die Schüler häufig Regeln, Definitionen u. dgl. ganz gut inne haben, sich aber nicht darnach richten. Man findet beim Unterrichte oft nicht „die Spur von einem Geist und alles ist Dressur", es ist die Methode, wie man Gänse stopft und Würste macht, aber nicht, wie man denkenden Geschöpfen Wissen beibringt. In einem Jahrhundert, wo man jedes Datum und jedes Faktum, sobald

[1]) Vgl. Trunk, Erfahrungen und Ratschläge, S. 63 ff. (Deuticke, Wien).

man es braucht, bequem in Büchern nachschlagen kann, wird die Vollstopfung, die Überladung des Gedächtnisses noch immer als das vorwiegende, ja, fast darf man sagen, als das einzige Bildungsmittel betrachtet. Und was ist das Ergebnis? Daß der Mensch die Kenntnisse, die ihm die Schule aufzwingt, so bald als möglich wieder vergißt, den Widerwillen vor ihr hingegen behält bis an sein seliges Ende.[1])

b) Die nicht ausreichende Durcharbeitung des Lehrstoffes. Man begnügt sich häufig mit der bloßen Darbietung, während die Zusammenfassung, Einübung und Wiederholung vernachlässigt wird. Man doziert in einemfort darauf los, ohne den Schülern Zeit zu lassen und Gelegenheit zu geben, das Gehörte zu verdauen und anzuwenden. Das leichtfüßige Vorwärtseilen ist freilich für Lehrer und Schüler bequemer und angenehmer als das gründliche Durchdenken, Anwenden und Üben; auch kann man bei einem solchen Vorgehen mit einer ansehnlichen Menge von Kenntnissen, zumal wenn sie tüchtig „eingepaukt" sind, besser glänzen als mit den Ergebnissen des gründlichen Lehrens und Lernens. Dazu kommt, daß auch die meisten Eltern und leider auch manche Revisoren mehr nach dem Scheine als nach dem Wesen der Bildung fragen, weil sie das eine vom andern nicht zu unterscheiden vermögen oder sich nicht die notwendige Zeit hiefür nehmen. Einen Wert für das Leben hat ein solcher Unterricht aber nicht.

[1]) Ludwig Fulda in der Versammlung des Goethebundes in Berlin am 3. Dezember 1911.

c) Auch die Veranschaulichung wird oft vernachlässigt oder sie erfolgt nicht in richtiger Weise. Damit soll nicht gesagt sein, daß von den Veranschaulichungsmitteln, die der Schule gegenwärtig — fast möchte man sagen leider, weil dadurch die unmittelbare Beobachtung an der Natur zu kurz kommt oder ganz ausgeschaltet wird — in so reichem Maße zur Verfügung stehen, zu wenig Gebrauch gemacht werde, im Gegenteil, oft geschieht in dieser Hinsicht des Guten zu viel; aber häufig wird nur die äußere Anschauung gepflegt, nur der Gesichtssinn, während die übrigen Sinne, insbesondere aber die innere Anschauung vernachlässigt werden; auch die Bildung der Phantasie wird oft außer acht gelassen.

d) Ein weiterer Mangel besteht in der fehlerhaften Verwendung der Frage. Gaudig nennt die Frage des Lehrers das fragwürdigste Mittel der Geistesbildung und den ärgsten Feind der Selbsttätigkeit.[1]) Er begründet dies folgendermaßen: 1. Wenn der Lehrer fragt, so ist es dieser und nicht der Schüler, der das Problem aufstellt, der Antrieb der Denkarbeit geht also vom Lehrer und nicht vom Schüler aus; 2. die Frage zwingt den Schüler in eine bestimmte Denkrichtung und nimmt ihm so die Freiheit der geistigen Bewegung; 3. das Frage- und Antwortspiel ist für den Schüler nur halbe Arbeit; 4. die Frage des Lehrers erstickt den Fragetrieb des Schülers und schädigt so eine der wertvollsten lebendigen Kräfte des Geistes; 5. die Frage-

[1]) Gaudig, Didaktische Ketzereien, S. 13 ff. (Teubner, Leipzig).

form ist eine künstliche Form der Erregung geistiger Energie, eine Schulform, die das Leben nicht kennt. Er ist daher überzeugt, daß unser Schulwesen nicht gesunden könne, ehe nicht der Despotismus der Frage gebrochen sei. Tatsächlich wird in dieser Hinsicht viel gefehlt. Vor allem wird zu viel gefragt. Es gibt fragelustige Lehrer, die es ungern sehen, wenn ein Schüler in seiner Antwort etwas vorbringt, was Gegenstand einer weiteren Frage hätte abgeben können. Die Frage des Lehrers drängt sich fortwährend zwischen den Gegenstand und das Kind und verhindert die freie Bewegung zwischen beiden. Dieses ewige Fragen und Antworten ist auch der Grund, daß unsere Schüler im mündlichen Gedankenausdrucke so unbeholfen sind, ja im Laufe der Schuljahre immer unbeholfener werden. Dagegen findet die Schülerfrage zu wenig Berücksichtigung, namentlich ist sie bei den Schablonenmenschen sehr verhaßt, weil sie nach ihrer Ansicht den glatten Verlauf des Unterrichts stört. Auch in der Art zu fragen wird viel gefehlt: manche Fragen sind zu inhaltreich, d. h. sie enthalten zu viel von dem, was die Schüler selbst finden sollten, die also dadurch zu wenig zum Denken angeregt werden; andere Fragen sind wieder unbestimmt und verleiten die Schüler zum Raten.

Als weitere Ursache bezeichnet Brettschneider „die unzureichende Befähigung eines Teiles der Lehrer zum Lehramte". Er sagt darüber:[1]) „Ein hartes Wort, wird mancher sagen, und noch dazu ungerecht. Nun, wenn man

---

[1]) A. a. O. Nr. 44.

einem Übel zu Leibe gehen will, dann darf man natürlich keine Vogel-Strauß-Politik treiben, und deshalb muß es gesagt sein: Ein großer Teil unserer Lehrer hat seinen Beruf verfehlt und paßt besser zum Landwirt, zum Sparkassebeamten, zum Geschäftsmann, zu allem möglichen anderen, nur nicht zum Pädagogen. Das soll kein Vorwurf sein, sondern einfach eine Tatsachenfeststellung, die selbstverständlich auf alle anderen Berufe ebenfalls Anwendung findet und mit der Hochschätzung des Lehrerstandes, unter dem ich in jahrelanger gemeinsamer Arbeit selbstlose und hingebungsvolle Männer in großer Zahl angetroffen habe, nicht den geringsten Abbruch tut. Aber ebensowenig wie die Uniform den Strategen, der Talar den Priester, die Staatsprüfung den Verwaltungsbeamten macht, ebensowenig macht der Besuch eines Seminars oder der Universität den Lehrer." Tatsächlich fehlt gar manchem Lehrer die Eignung für den Beruf, insbesondere die Fähigkeit, anregend zu unterrichten und eine gute Schulzucht herzustellen, und dann meist auch die Freude an seiner Arbeit — kein Wunder, daß dann nicht viel Gutes herauskommt. Ähnliches gilt auch von den Lehrerinnen.

Zu den angeführten Ursachen kommt aber noch eine Reihe ungünstiger Umstände. Dazu rechne ich die Veräußerlichung des Schulwesens, die sich in neuester Zeit so unangenehm bemerkbar macht und manchenorts schon so weit gediehen ist, daß Nebensachen als Hauptsache gelten und die Lehrerschaft verleitet wird, auf solchen Gebieten billige Lorbeeren zu gewinnen, statt durch Unterricht und

Erziehung sich die Bildung von Geist, Gemüt und Willen ihrer Zöglinge angelegen sein zu lassen. Tatsächlich kann sich ein Lehrer jetzt fast nur mehr bemerkbar machen, wenn er sich auf ein Gebiet wirft, das gerade Mode ist, während die stille aber gewissenhafte Arbeit in der Schule, die doch so viel Selbstverleugnung fordert, wenig Beachtung findet. Es hat manchmal den Anschein, als ob das Scherzwort, es werde auf dem Schulgebiete nicht früher Ruhe eintreten, bis der Unterricht nicht vollständig von der Schule getrennt sei, wirklich in Erfüllung gehen sollte.[1]) Weitere ungünstige Umstände sind: schlechter Schulbesuch, ausgedehnte Inanspruchnahme der sogenannten Schulbesuchserleichterungen, der Austritt aus der Schule vor Erreichung der Oberstufe, ferner die große Schülerzahl, mit der es die meisten Lehrer zu tun haben, schließlich aber nicht zuletzt das unzureichende Diensteinkommen, welches

[1]) Daß die Veräußerlichung des Schulwesens tatsächlich eine Gefahr für die Schule bedeutet, beweist der Umstand, daß in der deutschen Lehrerversammlung, welche zu Pfingsten 1914 in Kiel stattfand, diese Frage einer eingehenden Behandlung unterzogen und dabei auf das Spezialistentum hingewiesen wurde, das sich auch auf dem Schulgebiete breit mache und darauf zurückzuführen sei, daß auf äußere Veranstaltungen (turnerische, gesangliche und deklamatorische Aufführungen u. dgl.) ein zu großes Gewicht gelegt werde. Es sei ja ganz gut, daß die Schule bei patriotischen und kommunalen Festen sich hie und da ungesucht in den Dienst einer öffentlichen Veranstaltung stelle; aber das bewußte und gewollte Hervortreten in der Öffentlichkeit, der sport- und kunstgemäße Betrieb und die Darbietung von Glanzleistungen einzelner müsse auf das entschiedenste bekämpft werden.

den Lehrer zwingt, einen Teil seiner Kraft auf Nebenerwerb zu verwenden, was sein Auge trübe, seinen Blick unfrei und für die Schönheiten des Berufes blind macht und seine Berufsfreudigkeit erstickt.

Was im besonderen die Ursachen der mangelnden Selbständigkeit betrifft, so sind dieselben im wesentlichen folgende:

a) Man unterschätzt nicht selten die Fähigkeiten und die Kraft der Schüler, macht ihnen alles leicht und bringt sie dadurch auch um die Freude am Selbsterrungenen. „Das Leichtmachen der Arbeit feiert in manchen Schulen wahre Orgien; daher die glänzenden Erfolge, ausgewiesen durch die Klassifikation, und daher die ungenügenden Erfolge, erwiesen durch die armseligen Leistungen.“ [1]) Immer wird gefragt und gegängelt und nachgeholfen. Das Dozieren, Fragen und Entwickeln ist vielen Lehrern zur zweiten Natur geworden, so daß sie gar nicht auf den Gedanken kommen, der Schüler könnte eine Aufgabe auch ohne ihre Hilfe lösen. „Wir suggerieren den Schülern unseren Standpunkt, unsere Gefühle, Vorstellungen ꝛc. und verhindern sie dadurch, auf ihre eigene Weise Stellung zu nehmen. Und wo sich ja einmal eine Spur von eigenem hervorwagt, da sind wir gleich bei der Hand, glättend, nivellierend, korrigierend —

---

[1]) Eberhardt, Uber die Selbsttätigkeit der Schüler beim Unterrichte. („Die österreichische Bürgerschule“ 1913, 5. und 6. Heft.)

d. i. zerstörend in den Weg zu treten."[1]) Auf diese Weise werden die Kinder so sehr an Unterstützung gewöhnt, daß sie ohne ausgiebige Hilfe des Lehrers bald keine Aufgabe mehr lösen können. Zuviel geholfen wird namentlich beim Rechnen und gerade da ist es besonders schädlich. Kaum ist eine Aufgabe gestellt, fängt der Lehrer sofort mit Fragen zu pumpen an, so daß die Schüler die Frage für einen wesentlichen Bestandteil der Aufgabe halten und sich gar nicht getrauen, ohne Hilfe an die Lösung heranzutreten; auch hat dies zur Folge, daß am Ende keiner weiß, wie das Ergebnis zustande kam.

b) Man nimmt die Selbsttätigkeit der Schüler zu wenig in Anspruch und bietet ihnen nicht genug Gelegenheit, sich in der selbständigen Lösung von Aufgaben zu üben. Das ist namentlich in den einstufigen Klassen der Fall und auch der Grund, daß bei Aufnahmsprüfungen die Schüler einfacher Volksschulen denen an höher organisierten nicht selten überlegen sind. Jene haben gelernt, selbständig zu arbeiten, während diese immer am Gängelbande geführt wurden und daher beim selbständigen Arbeiten meist unsicher und unbeholfen sind. Der Hauptfehler liegt in der Vernachlässigung der Stillbeschäftigungen. Diese sind nicht ein bloßer Notbehelf, um mehrere Abteilungen gleichzeitig beschäftigen zu können, auch kein bloßer Lückenbüßer, um die Zeit auszufüllen, sondern sie bilden eine unerläßliche Ergänzung des mündlichen Unterrichtes;

[1]) Obst, Der „Musterlehrer", S. 92 (Dürr, Leipzig).

denn durch sie wird das anschaulich aufgefaßte Wissen in tieferes Erkennen verwandelt, das Erkennen in ein Können übergeführt und dieses Können zur Fertigkeit gesteigert. „Wird der Stillbeschäftigung nicht der nötige Raum gegönnt oder meint der Lehrer, bei jedem Schritte mithelfen zu müssen, so mag der Unterricht anscheinend schneller fortschreiten und äußerlich weiter vorrücken; allein dieser scheinbare Gewinn ist in Wahrheit eitel Verlust. Denn dem so auf den Haufen Gelernten wird teils die Festigkeit, teils die praktische Brauchbarkeit abgehen, und im allergünstigsten Falle mag der Schüler ziemlich gescheit werden, aber er wird nicht geschickt, nicht praktisch, nicht selbständig. Es geht damit wie mit der leiblichen Ernährung: auch bei dieser kommt es nicht lediglich auf das Essen und noch weniger auf Vielessen, sondern vornehmlich auf gute Verdauung an.“[1]) Die Stillbeschäftigungen bilden somit einen notwendigen Bestandteil des Schullernens, wenn dieses wahrhaft bildend und praktisch sein soll. Ein Teil dieser Arbeit kann allerdings den häuslichen Aufgaben zugewiesen werden, aber nur ein sehr mäßiger; auch fehlt bei diesen die Bürgschaft, daß sie selbständig ausgeführt werden, ebenso liegt die Gefahr nahe, daß die Schüler mit solchen Aufgaben überbürdet werden. Diese Stillbeschäftigungen fallen aber in den einstufigen Klassen fast ganz weg, mindestens wird ihnen nicht jene Aufmerksamkeit geschenkt, die sie verdienen. Hier

---

[1]) Dörpfeld, Zwei pädagogische Gutachten, S. 25 (Bertelsmann, Gütersloh).

steht nämlich dem Lehrer für den mündlichen Unterricht mehr Zeit zur Verfügung als in den mehrstufigen Klassen, auch ist er unbehindert, diesen auf Kosten der schriftlichen Übungen noch weiter auszudehnen und die letzteren dem häuslichen Fleiße zuzuweisen. Auf diese Art wird das, was ein Vorzug, eine Stärke dieser Klassen ist, zum Fallstrick, der Vorteil wird zum Nachteil.

Was endlich die wenig befriedigenden Erfolge im Deutschen betrifft, so darf nicht übersehen werden, daß kein Unterrichtsgegenstand so oft in Anspruch genommen wird wie die deutsche Sprache und daß bei keinem anderen ungünstige Erfolge so in die Augen springen wie bei diesem, daß also die Gelegenheit, Mängel zu beobachten, sich gerade hier häufiger findet als bei anderen Gegenständen. Dazu kommen dann noch die Schwierigkeiten der deutschen Sprache.[1]) Wie reich ist unsere Muttersprache an Ausdrücken und Formen und wie zahlreich sind die Gelegenheiten, dagegen zu fehlen! Goethe sagt: „Der Deutsche ist gelehrt, wenn er sein Deutsch versteht." Daß dies tatsächlich so ist, ergibt sich aus der Erfahrung, daß sehr viele in anderer Hinsicht nicht ungebildete Personen Zeit ihres Lebens die gröbsten Sprachfehler machen und daß selbst Gebildete im Gebrauch der Sprache oft große Unsicherheit zeigen. Man bedenke ferner die Schwerfälligkeit und

---

[1]) Vgl. Trunk, Zur Hebung des deutschen Sprachunterrichtes, S. 4 f. (Leuschner und Lubensky, Graz).

den Mangel an Folgerichtigkeit in unserer Rechtschreibung, die ihre Erlernung so schwierig machen, endlich den ungünstigen Einfluß, den Elternhaus und Gesellschaft auf die Sprache der Schüler ausüben.

Eine weitere Ursache besteht in der gegenwärtig noch meist üblichen Zersplitterung im Sprachunterrichte, wonach jeder Zweig desselben gesondert betrieben wird. Es ist vielfach noch so: das Lesen richtet sich nach der Anordnung der Stücke im Lesebuche, der Unterricht im Rechtschreiben schreitet fort nach den Paragraphen des orthographischen Übungsbuches, die Sprachlehre folgt dem eingeführten Leitfaden und beim Aufsatzunterrichte werden die Themen dem Sprachbuche oder einer Aufsatzsammlung entnommen — kurz, jeder Zweig geht seinen eigenen Weg, keiner tritt in Beziehung zum andern und keiner kümmert sich um das, was im übrigen Unterrichte die Gedanken der Kinder bewegt. Das ist von großem Nachteil, denn in diesem Falle stellen die einzelnen Zweige ein zusammenhangs-, daher wirkungsloses Nebeneinander ihrer Elemente dar, das zwar durch die Gewohnheit geheiligt ist, gleichwohl entschieden mißbilligt werden muß; denn nach unanfechtbarer pädagogischer Anschauung ist es verfehlt, wenn dasjenige isoliert wird, was nur in seinem natürlichen Zusammenhange eigentlich lebendig ist, oder wenn die Verbindungen nicht aufgesucht und nicht hergestellt werden, die das Anzueignende nach den verschiedenen benachbarten Seiten hin mit Vorhandenem verknüpfen.[1]) Diese Trennung der einzelnen

[1]) Vgl. Münch, Vermischte Aufsätze, S. 113.

Zweige des Sprachunterrichtes findet vielfach schon im Stundenplane ihren Ausdruck, indem für jeden einzelnen Zweig desselben besondere Stunden festgesetzt sind. Dies geschieht meist aus dem Grunde, weil man befürchtet, daß der eine oder andere Zweig, der dem Lehrer besonders zusagt, in zu ausgedehntem Maße vorgenommen, ein anderer aber, für den der Lehrer kein Interesse hat, zu stiefmütterlich bedacht werden könnte. Das ist gewiß möglich, kann aber leicht verhindert werden, da der Lehrer ja den aus den einzelnen Zweigen vorgenommenen Lehrstoff in das Wochenbuch (Lehrbericht) eintragen muß, so daß die Vernachlässigung eines Zweiges leicht wahrgenommen werden kann. Übrigens wäre der Nachteil auch dann nicht so groß als beim jetzigen Vorgange, wo der gesamte Sprachunterricht geschädigt wird. Diese Trennung auf dem Stundenplane schadet allerdings nichts, wenn dem Lehrer gestattet ist, die für die einzelnen Zweige des Sprachunterrichtes im Laufe der Woche festgesetzten Stunden in der Reihenfolge zu verwenden, wie es der Zusammenhang des Unterrichtes gerade verlangt, wohl aber dann, wenn er von dieser Reihenfolge nicht abweichen darf, d. h. wenn er gezwungen ist, an dem Tage, an dem z. B. auf dem Stundenplane Orthographie angesetzt ist, unbedingt diese vorzunehmen, weil ihm dadurch die Verbindung der einzelnen Zweige so erschwert wird, daß er lieber ganz darauf verzichtet. Ein solcher Vorgang ist überflüssige Pedanterie und geeignet, den Sprachunterricht zu schädigen.

Zu diesen Nachteilen kommt an Schulen mit Fach-

unterricht noch der Umstand, daß der Sprachpflege nicht jene Sorgfalt zugewendet wird, die ihr gebührt. Während in der Volksschule der tüchtige Lehrer jede Stunde für die Sprachbildung verwerten kann, ist man in solchen Schulen auf die wenigen Deutschstunden und auf die paar Stunden aus jenen Gegenständen angewiesen, die dem Deutschlehrer übertragen wurden, welche aber nicht ausreichen, um auf diesem Gebiete befriedigende Erfolge zu erzielen. Die übrigen Fachlehrer wenden nämlich der Sprache meist nicht die mindeste Aufmerksamkeit zu und schädigen dadurch den Sprachunterricht statt ihm zu nützen.

III.

Die Schuld an diesen Übelständen verteilt sich auf verschiedene Faktoren. Den Hauptteil derselben trägt die Lehrerbildung. Ein Hauptfehler besteht darin, daß bei der Aufnahme in die Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten zu wenig darauf geachtet wird, ob die Aufnahmswerber für den Lehrberuf geeignet sind, und daß auch jene, die sich als untauglich erwiesen haben, nicht entfernt werden. So kommen gar manche in den Lehrberuf, die vielleicht in andern Berufen Gutes leisten könnten, in der Schule aber nur Schaden anrichten. Aber auch die Lehrerbildung selbst ist nicht überall so, wie sie sein sollte. „Sie gibt zuviel und zu vielerlei Stoff für die kurze Zeit und erschwert dadurch eine gründliche Durcharbeitung

und geistige Besitzergreifung. Es wird viel gelernt, manches freilich nur drillmäßig, aber zu wenig studiert. Zu wissenschaftlicher Begründung, organischer Verbindung und psychologischer Erfassung und Verarbeitung der Lernstoffe können bei der kurzen Zeit und Vielheit der Aufgaben nur Anläufe genommen werden. Das gibt im Lernen leider oft Leitfadenweisheit statt Bildungsbesitz, in der Schulpraxis Rezepte und Routine statt Bildungsarbeit und führt leicht zu einem Satt- und Fertigsein, zu Dünkel und Arbeitsschlendrian, die tatsächlich beide bei manchen jungen Lehrern zu beobachten sind." [1]) Statt die Zöglinge zur selbständigen Auffassung ihrer Lehraufgabe zu befähigen, handelt es sich meist um methodische Abrichtung, es herrscht nicht selten mechanischer Drill statt Erziehung zur Einsicht. Man legt mehr Wert auf sklavische Nachahmung sogenannter „Musterlektionen", die noch dazu nicht immer solche sind, und auf „Stundenbilder", die im wirklichen Schulleben niemals zur Anwendung kommen. Man will die Zöglinge zu „Musterlehrern", d. h. zu Lehrern nach gewissen Mustern bilden, während man auf die Eigenart des einzelnen und auf die Heranbildung von Persönlichkeiten zu wenig Rücksicht nimmt.[2]) Auch der Abteilungsunterricht findet in den Lehrerbildungsanstalten zu wenig Pflege, da die hiefür bestehenden Einrichtungen nicht ausreichen, in die Praxis desselben einzuführen, weshalb sich die jungen Lehrer anfangs mit mehreren

[1]) Polack, Was dem Lehrerstande und der Schule noch fehlt, S. 10 (Soennecken, Bonn).

[2]) Obst, a. a. O. S. 10 ff.

Abteilungen oft nicht zu helfen wissen. Dazu kommt noch, daß der Unterricht in der Pädagogik manchmal von Personen erteilt wird, die auf diesem Gebiete keine Erfahrung besitzen und daher auch nicht an diese anknüpfen können, die vielmehr ihr ganzes pädagogisches Wissen selbst aus einem dürftigen Leitfaden gewonnen haben. Daß ein solcher Unterricht nicht das Verlangen nach mehr wachrufen kann, ist selbstverständlich, daher auch die Erscheinung, daß ein großer Teil der Lehrerschaft diesem wichtigen Gegenstande nicht jene Aufmerksamkeit zuwendet, die er verdient und die für den Lehrer unerläßlich ist. Auch auf die Erziehung der Lehramtszöglinge wird nicht immer jene Sorgfalt und Aufmerksamkeit verwendet, die ihr gebührt.

Einen Teil der Schuld tragen ferner jene Schulbehörden, welche Lehrpläne vorschreiben, die mehr Stoff enthalten, als gründlich durchgearbeitet werden kann. Man hat nämlich bei der Aufstellung von Lehrplänen meist geordnete Verhältnisse und eine mäßige Schülerzahl im Auge, welche Voraussetzungen aber selten zutreffen und daher die Durchführung des Lehrplans umöglich machen. Häufig werden auch zuviele und zu sehr ins einzelne gehende Vorschriften gegeben. Darüber äußert sich der ehemalige preußische Unterrichtsminister Dr. Bosse folgendermaßen:[1]) „Damit werden wohl alle Freunde der Schule einverstanden sein, daß ein wesentlicher Schaden der Schulentwicklung im 19. Jahrhundert bei aller Wohlmeinung in

[1]) „Deutsche Schule", Februar 1900.

dem Zuviel der Anordnungen und Instruktionen liegt, durch die unser Schulwesen reglementiert wird. Gewiß geht es nicht ohne Instruktionen. Der Wust der Instruktionen und Reglements ist aber vielfach zu einer Fessel geworden, die den einzelnen Schulaufsichtsbeamten wie den einzelnen Lehrer unnötig einschnürt. Gerade das Zuviel der meist sehr wohlgemeinten Vorschriften hindert nur zu oft Lehrer und Aufsichtsbeamte an der Entfaltung der individuellen Kraft und Eigenart, an der Berücksichtigung örtlicher und persönlicher Eigentümlichkeiten. Daß dadurch die Gefahr einer geistlosen und öden Schablonenwirtschaft entsteht, liegt auf der Hand." Aber nicht nur die Freiheit des Lehrers wird durch zu eingehende Vorschriften eingeengt, sondern auch die persönliche Verantwortung des einzelnen für seine Leistungen wird vermindert oder erstickt, was zur Folge hat, daß mancher die Schuld seiner Unterlassungen auf andere oder auf ungünstige Verhältnisse schiebt, statt bei sich selbst Einkehr zu halten. Weiters gibt es Schulinspektoren, die nur auf die Masse des vorgenommenen Lehrstoffes sehen, ohne sich zu überzeugen, ob die Schüler das Gelernte wirklich verstehen und selbständig verwerten können und dadurch den Lehrer verleiten, im Vornehmen von Lehrstoff zuviel zu tun und darüber die gründliche Durcharbeitung zu vernachlässigen, ferner solche, denen die peinlich genaue Einhaltung des Stundenplanes wichtiger ist als ein Unterricht, der jede Gelegenheit, die sich darbietet, Kenntnisse zu vermitteln, beim Schopfe faßt und ausnützt.

An der Überfüllung mit Lehrstoff ist auch die öffentliche Meinung nicht ohne Schuld. Man hört zwar oft genug darüber klagen, wieviel Überflüssiges und Unnützes die Kinder heutzutage lernen müßten; trotzdem verlangt man von der Schule immer mehr und mutet ihr Dinge zu, die ihrer Aufgabe nicht angemessen sind und die sie überhaupt nicht leisten kann.

Aber auch die Lehrerschaft kann von der Schuld an diesen Übelständen nicht losgesprochen werden. Sie arbeitet zwar im allgemeinen mit anerkennenswertem Eifer, ein nicht unbedeutender Teil gewiß auch mit Geschick an der Erfüllung ihrer Aufgabe; aber einiges fällt doch auch ihr zur Last. So hat an der Überfüllung mit Lehrstoff und an der unzweckmäßigen Auswahl desselben auch die Lehrerschaft Anteil, da sehr oft mehr in die Lehrpläne hineingelegt wird, als diese fordern; man denkt zuviel an den Lehrstoff und zu wenig an die Kinder. Dazu kommt dann noch die Überschätzung der Hilfsbücher, die gegenwärtig fast überall zutage tritt.[1]) Das Buch übt seine Herrschaft aus über Lehrplan, Lehrgang und Lehrweise, über den Inspektor, den Lehrer und den Schüler und erstickt und ertötet alle Selbsttätigkeit und Selbständigkeit und damit in vielen Lehrern die Lehr- und Berufsfreudigkeit und das Verantwortungsgefühl. Manche Lehrer richten sich bei der Auswahl des Lehrstoffes weder nach dem vorge-

---

[1]) Vgl. hierüber: Trunk, Eine Schulreise und was sie ergeben hat, S. 193 ff. (Leuschner und Lubensky, Graz) und Erfahrungen, S. 75 f.

schriebenen Lehrplan, noch nach der Fassungskraft ihrer Schüler, sondern lediglich nach dem Hilfsbuche, das die Schüler in den Händen haben. Sie schlagen bei ihrem Unterricht genau denselben Gang ein wie dieses, ohne daß sie sich die Mühe nehmen nachzudenken, ob das für allgemeine Verhältnisse bestimmte Buch für ihre besonderen Verhältnisse paßt, was in den seltensten Fällen zutrifft. Aber auch der Unterricht selbst wird durch die Hilfsbücher in nachteiliger Weise beeinflußt, da diese nicht selten in erster Linie stehen und den Lehrer verdrängen, ja sogar direkt beim Unterricht verwendet werden, indem der vorzunehmende Lehrstoff aus dem Buche herausgelesen oder das dort Stehende zum Lernen aufgegeben wird. Auch die einfachsten Kopfrechnungsbeispiele, die ein denkender Lehrer dutzendweise aus dem Ärmel schüttelt, werden manchmal aus einem Buche herausgelesen. Ebenso beschränken sich manche Lehrer bei ihrer Vorbereitung lediglich auf den eingeführten Leitfaden. Das gereicht sowohl dem Unterrichte als auch der Fortbildung des Lehrers zum Nachteil; denn wer einmal damit den Anfang gemacht hat, kommt nicht leicht wieder davon los, nicht mehr darüber hinaus. Ein solcher Lehrer nimmt aber unausgesetzt ab an allgemeinem Bildungsreichtum und an persönlichem Werte, er wird immer armseliger an Geist und Kraft, sein Unterricht wird matt und wirkungslos. Auf die Selbständigkeit des Lehrers übt auch die Beschaffenheit mancher Schulbücher einen schädlichen Einfluß aus. Statt nur Handreichungen und Stoff für Übungen zu bieten, schreiben sie einen bestimmten Lehr-

gang vor und hemmen die freie Bewegung des Lehrers;[1]) auch sind sie meist zu umfangreich und zu schwierig, so daß sich die Tätigkeit des Lehrers in manchem Gegenstande fast nur auf das Streichen und Erklären beschränken muß.[2])

Ein weiterer Fehler besteht darin, daß man zuviel für den Schein arbeitet. So gibt es Lehrer, welche glauben, daß es bei den schriftlichen Arbeiten in erster Linie auf reine Hefte und fehlerfreie Leistungen und beim Zeichnen darauf ankomme, daß recht viele schön ausgeführte Blätter vorgelegt werden können. Aus diesem Grunde gibt man keine Hausaufgaben, weil dabei die Hefte beschmiert werden könnten, und läßt nur solche Arbeiten eintragen, die bis ins kleinste besprochen und eingeübt, manchmal sogar vom Lehrer vorher durchgesehen wurden; bei den Zeichnungen wird oft ein großer Teil ausradiert und vom Lehrer neu gezeichnet, ja manche Lehrer schreiben sogar noch auf der Oberstufe die Aufschrift der Hefte und die Namen der Schüler selbst, statt es diesen zu überlassen — und dies alles, um bei der Inspektion gut abzuschneiden oder bei allfälligen Ausstellungen glänzen zu können. Wer aber wird glauben,

---

[1]) Man behauptet, dies sei notwendig, weil es Lehrer gebe, die sich ohne solche Bücher nicht zu helfen wüßten und dann gar nichts leisten würden. Ob man damit recht hat? — Übrigens kann ein tüchtiger Lehrer trotzdem seinen eigenen Weg einschlagen, da er ja nicht gezwungen ist, Seite für Seite des Buches durchzunehmen.

[2]) Das gilt namentlich von vielen Hilfsbüchern für den Sachunterricht an Bürgerschulen, die nicht selten wahre „Verleitfäden" genannt werden können.

daß Hefte, die ein ganzes Jahr in Verwendung stehen, so aussehen können wie neue und daß alle Schüler fehlerfreie Aufgaben und tadellose Zeichnungen liefern? Das ist auch nicht das Wichtigste, sondern daß die Schüler etwas Tüchtiges lernen.

Schädlich ist ferner die Überschätzung des Neuen, das von übereifrigen Reformern vorgeschlagen und von manchen Lehrern in die Schule eingeführt wird, bevor es sich bewährt hat und ehe sie über dessen Durchführung klar geworden sind. „Ich kenne keinen Stand, unter dem sich so viele Bildungshungrige befinden wie im Lehrerstand; ich kenne aber auch keinen, der dank seiner unseligen Vorbildung widerstandslos dem modernen Bildungsunfug preisgegeben ist wie er. Dressiert auf Gedächtniskram und ungeübt in selbständiger Kritik, lauscht er jedem neuen Vogel, der unverfroren genug ist, entlehnte und meist falschverstandene Melodien mit einiger Vortragskunst zu pfeifen. Denn die Unerfahrenheit ist die Mutter der Bewunderung." [1]) Das verleitet dann zum Experimentieren, wobei viel Zeit und Mühe verschwendet wird. Nicht jede Neuerung ist eine Verbesserung und der Glaube an sie ist oft nur ein leerer, schmeichelnder Wahn, erzeugt im Gehirne des Toren. Anderseits fürchtet man wieder wirkliche Verbesserungen, weil sie Arbeit fordern und den Lehrer in seiner Bequemlichkeit stören.

Weiters gibt es Lehrer, die idealen Sinn, Berufsliebe und Pflichttreue nicht in dem Maße besitzen, als es

---

[1]) Kerschensteiner, Grundfragen, S. 227.

wünschenswert und notwendig ist. Gar mancher faßt seinen Beruf ganz handwerksmäßig auf und hat nur Interesse für Gehaltserhöhung und Vermehrung seiner Rechte, aber keines für seine Pflichten; er denkt nur an seine Behaglichkeit, nicht an das Wohl der Schule und der Kinder; er weiß auch ganz genau, was die Schulbehörden und andere Faktoren tun oder lassen sollten, aber was ihm selbst zu tun oder zu lassen obliegt, ist ihm nicht so geläufig. Einen Beweis dafür liefert die Erfahrung, daß die Vorbereitung auf den Unterricht manchmal ganz unterlassen, in anderen Fällen nicht gründlich genug ausgeführt wird. Man verläßt sich oft auf Präparationswerke, denen man sklavisch folgt, statt durch eigenes Nachdenken das Richtige zu finden. Auch die Fortbildung lassen sich manche Lehrer nicht so angelegen sein, als es geschehen sollte. Gar mancher hält sich für fertig, wenn er die Lehrerbildungsanstalt verläßt, besonders aber, wenn er die Lehrbefähigungsprüfung hinter sich hat. Und wenn er schon ein Übriges tut, so greift er zu mageren Leitfäden und zu Büchern, in denen der Lehrstoff der einzelnen Klassen portionsweise verabreicht wird, statt gründliche Werke zu studieren und sich ein selbständiges Urteil zu bilden oder Beobachtungen und Versuche zu machen und daraus Schlüsse zu ziehen.[1])

[1]) Wer sich von der Wahrheit dieser Behauptung überzeugen will, braucht bloß die pädagogische Handbibliothek manches Lehrers und mancher Lehrerin einer Durchsicht zu unterziehen — wenn eine solche überhaupt vorhanden ist.

Daß solche Zustände in der Lehrerschaft vorkommen, ist bedauerlich, aber auch begreiflich.[1]) Die Lehrer sind eben auch Menschen und haben ihre Schwächen nach Menschenweise; auch dürfen diese Gebrechen nicht alle auf die Rechnung der Lehrerschaft gesetzt werden, denn manche davon sind natürliche Folgen von Verhältnissen und Zuständen, auf die sie keinen Einfluß hat, die ihr daher auch nicht als Schuld angerechnet werden können. Der Hauptgrund liegt aber in der verfehlten Berufswahl. Für diese sind nämlich sehr oft der Zufall, vorübergehende Neigung und allerlei Äußerlichkeiten ausschlaggebend und es ist als ein besonderer Glücksfall anzusehen, wenn jemand in die Bahnen eines Berufes gewiesen wird, der sein ganzes Selbst mit einer heiligen Flamme durchglüht. Das ist nun beim Lehrberufe von besonderer Wichtigkeit, weil es sich dabei um eine natürliche Begabung handelt, die im Grunde genommen durch Lernen nicht erworben werden kann und welche leider viel seltener vorkommt, als man es wünschen möchte. So kann es geschehen, daß mancher in den Lehrberuf hineinkommt, der hiefür nicht tauglich ist, und daß die Lehrkunst von Personen ausgeübt werden muß, denen das Geschick hiezu vollständig abgeht. Übrigens weist die Lehrerschaft gewiß nicht mehr Fehler auf als die Mitglieder anderer Stände, nur fällt es bei ihr mehr auf, weil die Augen von groß und klein auf

---

[1]) Vgl. Trunk, Der Volksschullehrerstand im Spiegel der Mitwelt, S. 35 ff. (Leuschner und Lubensky, Graz); Derselbe, Erfahrungen, S. 18 ff.

sie gerichtet sind und weil man gewohnt ist, manche Tugenden vom Lehrer in höherem Grade zu verlangen als von andern Menschen.

Auch die Lehrerzeitungen sind an diesen Übelständen nicht ohne Schuld. Einige scheinen in dem allerdings berechtigten Kampfe um das materielle Wohl der Lehrerschaft ganz vergessen zu haben, daß der Lehrer nicht allein vom Brote lebt, sondern daß er auch ideale Gesinnung braucht, die ihm über manche Unannehmlichkeiten hinweghilft und zu seinem Glücke wesentlich beiträgt. Daher auch die Vorwürfe, die der Lehrerpresse nicht selten gemacht werden. So sagt z. B. Eccartus:[1]) „Mit einem Gefühl des Bedauerns kann man sich nur oft von der Lektüre mancher Lehrerzeitungen abwenden, wenn fast keine Nummer erscheint, in der nicht irgendwelche Gehalts- und sonstige persönliche Standesverhältnisse in klagender, scheltender, polternder Weise erörtert werden. Es ist wahrlich kein Wunder, daß von Jahr zu Jahr die Zahl der alten Freunde der Volksschullehrer immer mehr zusammenschmilzt, die Zahl derer aber, die dem Volksschullehrerstande mit Mißtrauen, ja mit Feindschaft und Verbitterung gegenüberstehen, immer mehr wächst." Aber auch in bezug auf die Fortbildung der Lehrerschaft erfüllen nicht alle Lehrerzeitungen ihre Aufgabe im erwünschten Maße, namentlich ist die pädagogische Kritik nicht immer geeignet, den Lesern auf dem Gebiete der pädagogischen Literatur ein Wegweiser zu sein, was in Anbetracht der großen Zahl solcher Werke, die all-

[1]) A. a. O. S. 80; vgl. ferner S. 117 ff.

jährlich erscheinen, ein dringendes Bedürfnis ist. Meist ist die Kritik zu nachsichtig und zu milde, da man sich dabei oft zu sehr von kollegialen Rücksichten leiten läßt und auch literarische Erzeugnisse lobt und empfiehlt, die es nicht verdienen. Dadurch wird mancher strebsame Lehrer irregeführt und verliert das Vertrauen, andere aber werden angeregt und verleitet, Unreifes und Wertloses drucken zu lassen. Auf diese Weise schwillt die Zahl der alljährlich erscheinenden pädagogischen Werke immer mehr an und es finden dann auch wirklich gute Werke geringe Verbreitung, weil sie in der Flut wertloser Erscheinungen versinken.

IV.

Wer alle diese Umstände erwägt, wird sich nicht wundern, daß die Unterrichtserfolge der Volksschule vielfach hinter den Erwartungen zurückbleiben. Damit darf man sich aber nicht beruhigen, sondern man muß trachten, diese Ursachen soweit als möglich zu beseitigen oder wenigstens auf ein geringeres Maß einzuschränken. Zu den Mitteln hiefür gehört in erster Linie die Hebung der Lehrerbildung, die in bezug auf Wissenschaft und Methode vertieft werden muß. „Die gründlichsten Lehrpläne, die schönsten Lehrmittel, die prachtvollsten Schulpaläste helfen nichts, wenn nicht Personen da sind, die alles in rechter Weise auszuführen und anzuwenden verstehen. Sehr häufig sind die besten Absichten der Regierenden gescheitert an den unzulänglichen Kräften und an dem Mangel an Ausbildung bei den Aus-

führenden. Darum muß es vor allen Dingen Sache der Regierung sein, der Lehrerbildung die größte Sorgfalt und das eingehendste Interesse zu widmen" (Rein). Von hervorragender Bedeutung ist namentlich eine gründliche pädagogische Bildung, insbesondere ein möglichst genauer Einblick in die Theorie der Lehrkunst. Eine bloß praktische Anleitung zur Erteilung des Unterrichtes genügt nicht, die Zöglinge zu tüchtigen Lehrern zu machen; sie befähigt nur zur Nachahmung und läßt — da die Verhältnisse fast immer andere sind — sehr häufig im Stich. Der bloß praktisch Gebildete ist auch nicht imstande, das Wesentliche vom Unwesentlichen zu unterscheiden und hält nicht selten etwas Nebensächliches für die Hauptsache; eine gute theoretische Grundlage aber setzt ihn in den Stand, selbständig den rechten Weg zu finden und ist auch geeignet, dauerndes Interesse für die Lehrkunst einzuflößen. Aber auch die Einführung in die Unterrichtspraxis darf nicht außer acht gelassen werden, namentlich muß die methodische Vorbildung der Lehrerschaft gründlicher und einheitlicher werden, als es jetzt gewöhnlich der Fall ist. Dies kann dadurch geschehen, daß der gesamte Unterricht in der Methodik (der allgemeinen und der speziellen) in eine Hand gelegt und einer Lehrkraft übertragen wird, die in der Volksschule gewirkt hat und deren Bedürfnisse genau kennt, daher in der Lage ist, die theoretischen Auseinandersetzungen durch Beispiele aus dem Schulleben zu ergänzen und zu beleben.[1]) Besondere

[1]) Vielleicht würde es sich empfehlen, einen hiezu besonders befähigten Übungsschullehrer zum Oberlehrer und Leiter der Übungsschule zu

Aufmerksamkeit muß ferner dem Abteilungsunterrichte zugewendet werden, der an den meisten Volksschulen eingeführt ist und dessen Handhabung den Erfolg des Unterrichtes wesentlich beeinflußt. Insbesondere müssen die Zöglinge die Einrichtung einer einklassigen Volksschule gründlich kennen lernen. Es geht nicht an, eine notwendige, aber schwierige und daher ohne Anleitung nahezu unlösbare Aufgabe dem Privatfleiße zu überlassen, wie es gegenwärtig noch meist der Fall ist. Ebenso sollten die Zöglinge erfahren, wie eine Lehrstoffverteilung angelegt wird, wie das Wochenbuch (Lehrbericht) auszufüllen ist, wie die übrigen Amtsschriften zu verwenden sind u. dgl.

Endlich muß auch der Erziehung der Zöglinge besondere Fürsorge zugewendet werden. Wer andere erziehen will, muß selbst erzogen sein. Die Lehrerbildungsanstalt soll keine bloße Fachschule, sondern eine Erziehungsschule sein. Vor allem müssen die Zöglinge die wichtigsten Tugenden kennen und üben lernen, die ein guter Mensch überhaupt, ein Lehrer insbesondere besitzen soll. Namentlich bemühe man sich — und zwar durch Lehre, Beispiel und Gewöhnung — den angehenden Lehrern warme Berufsliebe, reges Pflichtgefühl und Widerwillen gegen alles Gemeine einzuflößen; ebenso müssen die Zöglinge zur Ordnungsliebe, Pünktlichkeit und Verläßlichkeit und zur Treue

ernennen und ihm den gesamten Unterricht in der Methodik zu übertragen. Gewiß käme dadurch mehr Einheitlichkeit in die Sache als gegenwärtig, wo jeder Professor die Methodik seines Gegenstandes vorträgt, so daß Widersprüche nicht zu vermeiden sind.

auch im kleinen erzogen werden. Das ist mehr wert als bloßes Vollstopfen mit Kenntnissen und Abrichten für den methodischen Kleinbetrieb. Bei wem dies nicht gelingt und wer kein natürliches Lehrgeschick besitzt, sollte unnachsichtig entfernt und in andere Bahnen gewiesen werden, wo er nicht soviel schaden kann wie in der Schule. Lebhaft zu wünschen wäre es, in die Lehrerbildungsanstalten fähige junge Leute aus guten Familien zu bekommen. Die Lehrerschaft sollte sich bemühen, solche zu finden, und ihnen den Weg hiezu ebnen. Das ist zugleich ein hervorragendes Mittel zur Hebung des Standesansehens.

Ein weiteres Mittel besteht in der Steigerung des Gefühls der persönlichen Verantwortung des Lehrers für den Erfolg seines Wirkens. Dies kann geschehen durch möglichste Schonung seiner Selbständigkeit, soweit es ohne Gefährdung des Schulinteresses zulässig ist. Die Tätigkeit des Lehrers ist eine freie und muß als solche geachtet werden, insbesondere sollte dem Lehrer in methodischer Hinsicht möglichst freie Bewegung gestattet sein. In dieser Beziehung hat die Schulaufsicht eine wichtige Aufgabe zu erfüllen.[1]) Eine ängstliche und kleinliche Schulaufsicht nützt nicht, sondern schadet, weil dann die wesentlichen Schulzwecke fast immer vernachlässigt werden und der Lehrer durch sie zu einer Maschine herabsinkt. Man kann es auf solche Weise wohl dahinbringen, daß die Amtsschriften des Lehrers, die

---

[1]) Vgl. Trunk, Der Bezirksschulinspektor, sein Amt und seine Persönlichkeit, S. 42 ff. (Deuticke, Wien).

Hefte der Schüler und andere Äußerlichkeiten in guter Ordnung gehalten werden, aber die eigentliche geistige und sittliche Lehrerwirksamkeit und das Gefühl der Verantwortlichkeit gehen dabei nach und nach verloren. Selbstverständlich kann diese Freiheit nicht zugestanden werden, wenn das Lehrverfahren bloß aus dem Mangel an Vorbereitung und aus Bequemlichkeit entspringt oder wenn das Abweichen vom gewöhnlichen Schulwege nur im Eigensinn und in der Rechthaberei begründet ist oder wenn man die schlimmsten didaktischen Mißgriffe mit dem Künstlerrechte der pädagogischen Individualität zu decken sucht; ebenso muß an mehrklassigen Schulen die Freiheit des einzelnen eine gewisse Einschränkung erfahren.

Notwendig ist ferner eine durchgreifende Sichtung des Lehrstoffes. Das Lehrziel der Volksschule muß so bemessen werden, daß ein bescheidenes, aber sicheres Maß allgemeiner Bildung erreicht wird. Nicht das Stoffprinzip, sondern das Kraftprinzip muß herrschend sein. Namentlich ist die Beschränkung des Lehrstoffes auf solche Gebiete notwendig, von denen vorausgesetzt werden kann, daß sie im Leben wirklich Verwendung finden. In der Volksschule heißt es entweder — oder; entweder muß man auf die Masse des Lehrstoffes verzichten oder auf die gründliche Durcharbeitung desselben, beides zu erreichen ist unmöglich. Und da kann es wohl für den Einsichtigen keinem Zweifel unterliegen, was von beiden wichtiger ist, namentlich wenn man erwägt, daß das, was in der Volksschule vom gesamten Wissen überhaupt erworben

werden kann, im Verhältnis zu diesem so winzig ist, daß es nicht viel darauf ankommt, ob dieses Bruchstück etwas größer oder kleiner ist. Gründliche Einsicht in ein kleines Gebiet ist auch mehr wert als umfangreiche aber oberflächliche Kenntnisse. Als die besten Lehrer müssen daher diejenigen gelten, „die Erkenntnis und Willen an einem Minimum von Stoff zu einem Maximum der Gestaltung von Energie bringen, dadurch, daß sie es in der richtigen Weise vom Zögling selbsttätig verarbeiten lassen, daß sie den einzelnen mit wohlüberlegten Abkürzungen den Weg des Entdeckens und der Erfahrung führen, daß sie die produktive Seite im Zöglinge fördern, daß sie den Zögling vor sich hergehen lassen und nicht hinter sich".[1]) Ein zielbewußter Lehrer nimmt daher nicht so viel als möglich, sondern so wenig als zulässig. „Wenig, aber gründlich, häufige Wiederholung in anregender Form und eingehende Betrachtung eines Gegenstandes von möglichst vielen Seiten, das führt zu dauerndem Wissen, weckt geistige Dispositionen und führt zum sicheren Besitz eines geistigen Kapitals, das hohe Zinsen trägt. Vollständige Beherrschung des Stoffes, wenn auch in kleinen Mengen, verleiht das Gefühl der Freiheit, schafft Freude und Vergnügen und nützt mehr als ein an Umfang großes, aber lückenhaftes und halbverstandenes Wissen" (Weimer). Nichts soll daher vorgenommen werden, was weder für die Erhellung des Kopfes, noch für die Erwärmung des Gemütes oder für

[1]) Kerschensteiner, a. a. O. S. 36.

die Stärkung des Willens von Bedeutung ist. Die sogenannte formale Bildung, auf die früher so großer Wert gelegt wurde, kann ebensogut bei Behandlung praktischer Stoffe mitberücksichtigt werden.

Wenn hier einer Verminderung des Lehrstoffes das Wort geredet wird, so ist damit nicht etwa die Herabsetzung der Geistesbildung gemeint, sondern eine vernünftige Auswahl, die es ermöglicht, eine um so größere Leistung zu erzielen. Und dieses Ziel wird auch erreicht; denn durch Beseitigung des Unnötigen und Minderwertigen wächst der Unterricht in dem Übrigen an Kraft und Wirkung und es kommen dann tatsächlich erfreuliche Leistungen zutage. Aber auch für die beseitigten Stoffe braucht man keine Sorge zu haben. Bei wem in einigen Gegenständen ein guter Grund gelegt wurde, der findet sich später auch in andern zurecht, entweder allein oder mit geringer Hilfe, während jene, die von allem Möglichen genippt, genascht, kaum gekostet haben, nirgends etwas taugen; die Oberflächlichkeit, zu der sie erzogen wurden, haftet ihnen ihr ganzes Leben hindurch an. „Wer nur einige Aufgaben mit Sorgfalt, Gründlichkeit, unter steter denkender Beobachtung und ständiger Selbstüberwindung nach Maßgabe seiner geistigen Kräfte lösen und die Freude und Seligkeit ihrer Lösung kosten gelernt hat, der ist wahrhaft ‚unterrichtet' und gerettet für alle Aufgaben, die ihm das spätere Leben zu lösen geben wird."[1]) Darum: Soll unsere Schule etwas

[1]) Kerschensteiner, a. a. O. S. 88 und 36.

Rechtes leisten, dann muß das Stoffausmaß herabgesetzt werden.

Bei der Auswahl des Lehrstoffes lasse man sich von folgenden Gesichtspunkten leiten:[1])

a) Man wähle nur solche Stoffe aus, die bildenden oder praktischen Wert besitzen und in der zur Verfügung stehenden Zeit tatsächlich durchgearbeitet werden können. Man lasse also alles weg, was bisher nur dem System zuliebe oder nur deshalb vorgenommen wurde, weil es so der Brauch war oder weil es in den eingeführten Lehrbüchern steht. Insbesondere muß der alte, von der Wissenschaft und Praxis schon längst über Bord geworfene unnütze Kram ausgeschieden und Raum für das wichtige Neue geschaffen werden; ebenso ist alles wegzulassen, was dem kindlichen Geiste nicht nahegebracht und von den Kindern nicht bewußt verarbeitet werden kann.

b) Man mache einen Unterschied zwischen dem, was für jeden Menschen unentbehrlich ist, und solchen Dingen, die nützlich oder bloß wünschenswert sind. Auf ersteres muß das größte Gewicht gelegt, es muß in erster Linie berücksichtigt werden, während letztere erst darankommen sollen, wenn genug Zeit hiefür übrig bleibt. Jeder Lehrer lege sich bei der Auswahl des Lehrstoffes für seine Klasse die Fragen vor: Was brauchen meine Schüler voraussichtlich im Leben? Und: Welchen Wert hat das, was ich vornehmen will,

---

[1]) Vgl. hierüber: Trunk, Unterrichtspraxis für Volksschulen. (K. k. Schulbücherverlag, Wien.)

überhaupt, für meine Schüler insbesondere? Dann wird er vor vielen Irrtümern und Enttäuschungen bewahrt bleiben.

c) Ferner berücksichtige man dabei besonders die Heimat, welche die Kinder nach allen Richtungen möglichst gründlich kennen lernen sollen; es muß daher namentlich beim Sachunterrichte sowie beim Aufsatze, beim Rechnen, Singen und den weiblichen Handarbeiten auf die örtlichen Verhältnisse und Vorgänge, sowie auf die Beschäftigung der Menschen Rücksicht genommen, ebenso darf der Unterschied zwischen Stadt und Land nicht außer acht gelassen werden.

d) Weiters muß bei der Auswahl des Lehrstoffes auch die Verschiedenheit in der Natur und Bestimmung der Knaben und der Mädchen berücksichtigt werden, namentlich in Geschichte und Naturkunde, beim Zeichnen und Turnen. Darum ist in diesen Gegenständen ein Unterschied zu machen zwischen Knaben- und Mädchenschulen; aber auch an gemischten Schulen darf dieser Unterschied nicht ganz übersehen werden, was durch Bildung von Gruppen innerhalb einer Klasse ganz gut möglich ist; ebenso sollte bei den Knaben auf den künftigen Militärdienst und bei den Mädchen darauf Rücksicht genommen werden, wie sich das weibliche Geschlecht im Kriegsfalle nützlich machen kann.[1])

e) Endlich nehme man besonders auf solche Stoffe Rücksicht, welche den Kindern Freude machen und ihr

---

[1]) Vgl. hierüber den von der preußischen Militärbehörde ausgearbeiteten Plan für die militärische Vorbildung der Jugend.

Interesse lebhaft anregen. Damit ist aber nicht gemeint, daß nur das vorgenommen werden soll, was den Schülern Vergnügen macht. Das wäre keine Vorbereitung für das Leben, sondern es hieße die Volksschule zu einer Reitschule für Steckenpferde machen. „Nicht erspart werden soll der Jugend alle Anstrengung und alle Arbeit, denn nur durch sie erstarken die geistigen Sehnen; aber es soll ihr die Freude empfänglicher Stimmung zur Begleiterin gegeben werden, die sich einstellt, wenn der Gegenstand der Arbeit für den Zögling Wert und Bedeutung hat" (Weimer). Es ist ja wahr: die Kinder sollen gern in die Schule kommen und das Lernen soll ihnen möglichst leicht gemacht werden; schädlich aber ist die gar zu weitgehende Anpassung an den Standpunkt des Kindes. „Geradeso wie das Leben selbst oft ernst genug ist, wie es da manchen Tropfen sauren Schweißes kostet, vorwärts zu kommen, kann auch die Schule, die eine Vorstufe und in gewisser Hinsicht schon ein Abbild des wirklichen Lebens im kleinen darstellt, auch des ernsten, mitunter mühsamen Strebens nicht entbehren. Ohne Fleiß kein Preis. Namentlich muß in den höheren Schuljahren das, was das Leben fordert: ernste Arbeit und Ausdauer schon anerzogen werden. Wollte die Schule wirklich nur das lehren, was gleichsam spielend erworben werden kann, dann müßte sie ihre Ziele weit unter das notwendige Maß zurückstecken; aber selbst dann, wenn dieses Ziel genügte, hätte eine solche Schule ihren Zweck nicht erfüllt. Soll sie eine Wegbereiterin für das Leben sein, so darf neben dem Spiele auch der Ernst, die straffe Arbeit,

die dem Kinde auch als solche zum Bewußtsein kommt, nicht fehlen." [1])

Wichtig ist auch die Anordnung und Verteilung des Lehrstoffes, insbesondere die Aufstellung methodischer Lehrgänge für solche Gegenstände, bei denen das später Kommende das volle Verständnis des Früheren zur Voraussetzung hat, wie bei der Sprachlehre und beim Rechnen. Die Anordnung des Lehrstoffes muß:

a) methodisch sein. Nicht das fachwissenschaftliche System ist in der Volksschule für die Anordnung des Lehrstoffes maßgebend, sondern die methodische Reihenfolge; d. h. es muß dabei vom Leichten zum Schweren, vom Einfachen zum Zusammengesetzten, vom Nahen zum Entfernten geschritten werden.

b) Kein Gegenstand darf früher auftreten, bevor nicht bei den Schülern die geistige Reife zur vollen Erfassung desselben vorausgesetzt werden kann. Vieles, was mit kleinen Kindern unter mühevollem Abquälen von Lehrern und Schülern und unter großem Zeitaufwand erzielt wird, läßt sich mit reiferen Schülern ohne besondere Mühe in kurzer Zeit erreichen.

c) Man betreibe nicht zu vielerlei nebeneinander, weil dies verwirrend auf die Kinder wirkt, sondern nehme es lieber nacheinander. Darum soll mit manchem Gegenstande und einzelnen Teilen desselben erst auf der Mittel-, mit anderen erst auf der Oberstufe begonnen werden; auch muß die Eigenart der Gegenstände berücksichtigt werden, weshalb es nicht angeht, alles über einen Leisten zu schlagen.

[1]) Vgl. Eccartus, a. a. O. S. 63 f.

d) Der Lehrstoff muß so verteilt werden, daß er auf jeder Stufe ein abgerundetes Ganzes bildet und daß durch den Unterricht der unteren Stufen jener der oberen in geeigneter Weise vorbereitet wird.

e) Endlich müssen die Lehrstoffe nach ihrer inneren Verwandtschaft zusammengestellt und soweit als tunlich miteinander in Beziehung gesetzt werden, damit sie sich gegenseitig ergänzen, klären, vertiefen und festhalten helfen. Namentlich muß dies bei den einzelnen Zweigen des Sprachunterrichtes und bei der Heimatkunde geschehen; aber auch die Beziehungen zwischen Vortragen und Singen, Schönschreiben und Rechtschreiben, Raumlehre und Rechnen u. dgl. dürfen nicht außer acht gelassen werden, ebenso ist der Zusammenhang zwischen Lesen und Sachunterricht von großer Wichtigkeit.

Von großem Werte ist für diesen Zweck eine eingehende Lehrstoff-Verteilung, d. h. die Verteilung des im Lehrplane vorgeschriebenen Lehrstoffes auf die einzelnen Teile des Schuljahres. Sie verschafft dem Lehrer einen Überblick über das, was er zu leisten hat, und nötigt ihn, das Wesentliche vom Unwesentlichen zu scheiden; denn erst durch sie wird der gesamte Unterrichtsverlauf durchsichtig genug, während ohne sie die Gefahr nahe liegt, daß manche Stoffgebiete zu breit behandelt, andere dagegen zu kurz kommen oder ganz übersehen werden. Eine gute Lehrstoffverteilung bewahrt nämlich vor zu langem Verweilen, aber auch vor zu hastigem Vorwärtseilen und fördert dadurch die Gründlichkeit und Nachhaltigkeit des Unterrichtes.

Die Lehrstoffverteilung ermöglicht ferner eine genaue Ausnützung der Unterrichtszeit. Ein Lehrer ohne eine solche gleicht einem Wanderer, der ohne Reiseplan umherirrt. Wie dieser nicht selten an die gleiche Stelle zurückkehrt, so kommt auch jener immer wieder auf früher Behandeltes zurück. Weiters erleichtert sie dem Lehrer die Vorbereitung auf den Unterricht. Da der Stoff gegeben ist, kann er seine ganze Aufmerksamkeit darauf richten, wie dieser den Schülern am besten zu vermitteln ist. Endlich ist sie auch geeignet, die Nachteile, die ein allfälliger Lehrerwechsel oder Vertretungen während des Schuljahres mit sich bringen, zu beseitigen oder wenigstens zu verringern. Es soll daher an jeder Schule eine Lehrstoffverteilung für alle Klassen und Gegenstände vorhanden sein. Die Mühe der Anlage trägt hundertfache Frucht. Sie soll jedoch keine Kette sein, die den denkenden Lehrer in der freien Bewegung hindert, sondern nur ein Leitfaden, eine Richtschnur. Hauptsache ist nicht der Lehrstoff, sondern die Rücksicht auf das Kind und auf die Persönlichkeit des Lehrers.

Von großer Wichtigkeit ist ferner die gründliche Durcharbeitung des Lehrstoffes. Vornehmen und in die Kinder hineinstopfen läßt sich viel, auch Augenblickserfolge zu erzielen ist bei ihrem vorzüglichen Gedächtnisse nicht schwer; aber es dahinbringen, daß die Kinder das Gelernte nach Jahren noch wissen und können, ist nur möglich, wenn man sich auf weniges beschränkt, dieses aber gründlich durcharbeitet. Nach der gewöhnlichen Praxis besteht das Unterrichten in der Hauptsache aus

zwei Tätigkeiten: Vortragen und Einprägen oder Einüben. Diese reichen aber für einen wirklich bildenden Unterricht nicht aus, sondern es gehört dazu auch die Vertiefung, damit die Schüler Gelegenheit haben, das Vorgenommene gründlich zu verarbeiten, und die Zusammenfassung, ohne welche der Unterricht keinen nachhaltigen Erfolg aufweist. Jede Unterrichtsstunde muß ein bestimmtes Ergebnis haben, das den Schülern zum Bewußtsein gebracht und als wertvolles und dauerndes Eigentum übermittelt werden soll. Zu diesem Zwecke müssen am Schlusse die gewonnenen Hauptgedanken in kurze Sätze gefaßt und wiederholt ausgesprochen werden. Erst wenn die Schüler das können, d. h. wenn sie die neuen Gedanken auch sprachlich beherrschen, kann von einem nachhaltigen Erfolge des Unterrichtes gesprochen werden. Unentbehrlich ist ferner die Einübung, damit der Unterricht nicht bloß kurze Zeit, sondern dauernd im Gedächtnisse haftet und nicht der Fall eintritt (was man oft erleben kann), daß die Schüler nur das können, was vor kurzer Zeit vorgenommen wurde. Besonders notwendig ist die Übung bei den Fertigkeiten, damit die Schüler darin Geläufigkeit erlangen, ferner dort, wo es sich darum handelt, das Gelernte rasch, leicht und sicher wiederzugeben, also bei Stücken, die auswendig gelernt wurden, bei Lehrsätzen und Ergebnissen des Unterrichtes, beim 1×1 ꝛc. Zur Einübung gehört auch die Anwendung, die hauptsächlich geeignet ist, den praktischen Wert des Unterrichtes zu erhöhen und die Selbsttätigkeit der Schüler zu fördern.

Auch die Wiederholung darf nicht versäumt, aber auch nicht dem Zufalle überlassen werden, sondern sie muß planmäßig erfolgen; ebenso darf der Lehrer dabei nicht in gleicher Weise vorgehen wie bei der Darbietung, sondern er muß von verschiedenen Gesichtspunkten ausgehen, damit sie den Schülern als etwas Neues erscheint, sonst wird es ihnen langweilig. Besonders wertvoll sind kurze Wiederholungen bei passender Gelegenheit, die gewissermaßen ein Streiflicht auf das früher Vorgenommene werfen, es wieder ins Gedächtnis zurückrufen und so das Vergessen verhindern. Nicht zuviel Zeit darf auf die Wiederholung am Beginn des Schuljahres verwendet, sondern es soll möglichst bald mit dem Lehrstoff der betreffenden Klasse begonnen werden. Manche Lehrpersonen pflegen beim Übergang von einer Klasse oder Abteilung zur anderen das, was auf den vorangegangenen Stufen gelernt wurde, als nicht vorhanden zu betrachten. Statt das Neue organisch an das Alte anzuschließen, wird dieses als ein Unbekanntes immer wieder von vorne so behandelt, als ob es völlig neu wäre. Abgesehen davon, daß hiedurch Zeit vergeudet wird und der Stoff je höher hinauf immer mehr anschwillt, muß das Interesse der Schüler, denen der Unterricht ein beständiges Wiederkauen ewig desselben erscheint und zum Ekel wird, immer mehr abgestumpft werden. Die Wiederholung des Alten, die der Behandlung des Neuen vorangeht, hat einen anderen Charakter als die Wiederholung, die etwa am Schlusse des Jahres das Behandelte zusammenfaßt. Sie darf nicht das Alte als ein geschlossenes Ganzes

systematisch vorher abtun und dann erst das Neue in Angriff nehmen; sie muß vielmehr das Alte zuerst in den Hauptumrissen wiederholen, die besonderen Teile aber unmittelbar vor der Behandlung des entsprechenden Neuen einflechten. Die Wiederholung soll daher als Einleitung bei jedem neuen Abschnitte vorgenommen werden.

Sehr viel kommt auch auf die richtige Verwendung der Hilfsbücher an, welche die Schüler in Händen haben. Dabei beachte man im allgemeinen folgendes: a) Für die Auswahl des Lehrstoffes ist nicht das Hilfsbuch, sondern der vorgeschriebene Lehrplan maßgebend; b) das Hilfsbuch soll nicht Ausgangspunkt des Unterrichtes sein, sondern erst zur Verwendung gelangen, wenn der darin enthaltene Lehrstoff bereits auf andere Weise erarbeitet worden ist; c) das Hilfsbuch soll auch nicht direkt beim Unterrichte verwendet werden, sondern nur zur Wiederholung und Einprägung des in der Schule Vorgenommenen dienen; d) der Lehrer dulde nicht, daß die Schüler das im Buche Stehende mechanisch auswendig lernen, er begnüge sich auch nicht mit der bloßen Wiedergabe des Gelernten, sondern überzeuge sich, ob sie dieses auch wirklich verstehen; e) endlich darf der Lehrer nicht unterlassen, die Schüler in die Verwendung des Hilfsbuches einzuführen, d. h. er muß sie anleiten, wie sie es zum Lernen benützen sollen; ebenso soll der Lehrer die Schüler der Oberstufe mit Nachschlagebüchern und ähnlichen Hilfsmitteln bekannt machen, damit sie diese zur Erweiterung ihres Wissens benützen können.

Schließlich sei noch eines Mittels gedacht, das aller-

dings unmittelbar mit dem Unterrichte nichts zu tun hat, aber doch geeignet ist, den Unterrichtserfolg günstig zu beeinflussen, weil es die Berufsfreudigkeit des Lehrers hebt und dadurch auf sein Wirken wohltätig einwirkt — es ist die richtige Schulpflege. Sie zeigt sich namentlich darin, daß auch die stille, aber fleißige Arbeit in der Schule nach Gebühr geschätzt wird. Eine Tätigkeit, die nach außen gerichtet ist, verschafft Ansehen und einen gewissen Glanz, trägt also ihren Lohn gewissermaßen in sich; die stille Schularbeit jedoch, die so große Selbstverleugnung erfordert, bleibt unbeachtet, wenn sie nicht von berufener Seite ans Licht gezogen wird. Das sollte aber geschehen; doch hüte man sich dabei, den Schein für Wirklichkeit zu halten und Streberei mit wahrem Streben zu verwechseln. Es gibt nämlich auch im Lehrberufe Leute, die sich nur auf Dinge verlegen, die geeignet sind, die Aufmerksamkeit auf sich zu lenken, während ihr Wirken in der Schule oft viel zu wünschen übrig läßt. Es ist eben nicht alles Gold, was glänzt, wie umgekehrt wieder manches nicht glänzt und doch Gold ist. Zur Schulpflege gehört ferner die Gewährung eines ausreichenden Diensteinkommens der Lehrerschaft, weiters die Herabsetzung der Schülerzahl in den einzelnen Klassen und die Einschränkung der Schulbesuchserleichterungen auf das allernotwendigste. Leider ist in der gegenwärtigen Zeit an die Durchführung dieser Mittel nicht zu denken. Damit muß sich die Lehrerschaft einfach abfinden, so gut es geht und alle Kräfte anspannen, um zu erreichen, was unter diesen Umständen möglich ist;

das Klagen darüber hilft nichts, es lähmt nur die Kraft und hat zur Folge, daß dann noch weniger erreicht wird, als sonst geschehen würde.

Was im besonderen die Erziehung zur Selbständigkeit betrifft, so ist in erster Linie notwendig, daß die Aufgabe, welche der Unterricht in der Volksschule zu erfüllen hat, richtig erfaßt, und dieser so eingerichtet werde, daß er seiner Aufgabe vollkommen entsprechen kann. Dazu genügt aber nicht die Beibringung von Kenntnissen und Fertigkeiten, sondern es ist notwendig, daß die Kinder das Gelernte genau verstehen, daß sie die Fähigkeit gewinnen, das erworbene Wissen und Können selbständig zu verwerten und auch den Willen haben, es zu tun. Der Erfolg des Unterrichtes besteht nämlich weniger im Umfang der Kenntnisse, welche die Schüler erworben haben, als vielmehr in der geistigen Tatkraft, die durch ihn ausgelöst wird. Dieses Ziel ist aber nicht durch Anhäufung von Wissen, sondern nur dadurch zu erreichen, daß die Schüler von der untersten Stufe an zur richtigen Arbeitsweise erzogen und ihnen auf allen Stufen des Unterrichtes durch möglichst ausgedehnte Selbstbetätigung Gelegenheit geboten wird, Schaffensfreude und Zutrauen zur eigenen Kraft zu gewinnen.[1]) Aus diesem Grunde darf der Unterricht nicht bloß das Gedächtnis der Schüler in Anspruch nehmen, sondern er muß Verstand, Phantasie, Gefühl und Willen, überhaupt alle im Kinde vorhandenen Kräfte wecken, bilden und leiten.

[1]) Wetekamp, a. a. O. S. 44.

Damit soll aber nicht gesagt sein, daß man das Gedächtnis der Schüler gar nicht in Anspruch nehmen dürfe; denn Kenntnisse sind für jeden Menschen unentbehrlich und unter gleichen Umständen ist immer der Kenntnisreiche dem Unwissenden gegenüber im Vorteil.[1]) Man beachte die Worte Rückerts:

„Begriffen hast du's, doch damit ist's nicht getan;
Nun lern es auch, dann erst gehört es ganz dir an."

Der Unterricht muß ferner bodenständig sein, d. h. es muß dabei Heimat und Gegenwart in ausreichendem Maße berücksichtigt werden. Es genügt nicht, daß die Heimatkunde bloß Unterrichtsgegenstand im 3. Schuljahre sei, sondern die Heimat muß bei allen Gegenständen und während der ganzen Schulzeit als Unterrichtsprinzip gelten, d. h. der Lehrer muß die Verhältnisse der Heimat stets zum Ausgangspunkt des Unterrichtes machen und sie auch häufig zum Vergleiche heranziehen. Damit er dies kann, muß er die Heimat seiner Schüler nach allen Richtungen selbst genau kennen. Der Unterricht muß ferner mit dem Leben in innigem Zusammenhange stehen. Dringt die Schule ins Leben, kommt auch Leben in die Schule. Dazu gehört auch die Berücksichtigung der Gegenwart. Darum sind beim erdkundlichen Unterrichte jene Länder besonders eingehend zu behandeln, die gerade im Vordergrund des Interesses stehen, bei der Geschichte muß der Neuzeit besondere Aufmerksamkeit zugewendet und bei der Naturlehre auf die Errungenschaften

[1]) Vgl. Offner, Das Gedächtnis. 3. Auflage. (Reuter und Reichard, Berlin.)

derselben Rücksicht genommen werden. Auch auf die Jahreszeiten, auf Feste, besondere Vorkommnisse ist Bedacht zu nehmen, weil gerade der „angelehnte" Unterricht meist gute Erfolge aufweist und eine nachhaltige Wirkung erzielt. In dieser Hinsicht beachte man die Mahnung Diesterwegs: „Lehre nichts, was dem Schüler dann, wenn er es lernt, noch nichts ist, und lehre nichts, was ihm später nichts mehr ist."

Vor allem aber muß der Unterricht die Selbsttätigkeit der Schüler wecken und fördern. Selbsttätigkeit ist zwar noch nicht Selbständigkeit, aber die unerläßliche Voraussetzung derselben: ohne Selbsttätigkeit keine Selbständigkeit. Die Schüler müssen zur Selbstbetätigung angeregt und dahingebracht werden, daß sie sich beim Unterricht nicht bloß passiv, d. h. nur aufnehmend verhalten; sie dürfen sich nicht mit dem bloßen Hören und Nachsagen, Sehen und Nachmachen begnügen, sondern sie müssen aktiv werden, d. h. etwas tun; sie sollen auch nicht bloß anwenden können, was sie unter der Leitung des Lehrers gelernt haben, sondern befähigt werden, nach dem Austritte aus der Schule weiter zu lernen und geistig weiter zu arbeiten, um die Bildungsstoffe, die ihnen das Leben so reichlich darbietet, in richtiger Weise zu verwerten. Die Kenntnisse dürfen daher nicht durch Vortragen u. dgl. vermittelt, sondern sie müssen von den Schülern erarbeitet werden, das Wissen muß zum Können fortschreiten. Rosegger hat recht, wenn er sagt: „Wissen ist wenig, Können ist König." Spencer sagt: „Bei der Erziehung muß die Selbstentwicklung zur höchsten Entfaltung an-

geregt werden. Die Kinder sind anzuleiten, selbst Forschungen anzustellen und selber Schlüsse daraus zu ziehen. Man sollte ihnen so wenig als möglich mitteilen, sie dagegen anregen, soviel als möglich selbst herauszufinden. Die Selbstentwicklung sichert allen Eindrücken eine Lebhaftigkeit und Dauer, wie sie durch die gewöhnlichen Methoden niemals erzielt werden kann. Jedes Stück Wissen, das der Schüler selbst erworben, jedes Problem, das er selbst gelöst hat, wird durch diese Art der Aneignung in viel höherem Grade sein geistiger Besitz, als es sonst irgendwie der Fall sein könnte. Die vorausgehende geistige Tätigkeit, die sein glücklicher Erfolg in sich schließt, die dazu notwendige Gedankenkonzentration, die Erregung, die seinen Sieg begleitet: alles das wirkt zusammen, um den Wissensstoff in einer Weise seinem Gedächtnisse einzuprägen, wie es die vom Lehrer oder aus Büchern bezogene Auskunft niemals vermag. Selbst dann, wenn der Schüler fehlgriffe, trägt die Anspannung, in die alle seine geistigen Kräfte versetzt wurden, ehe man ihm die Lösung mitteilte, viel mehr dazu bei, daß diese in seinem Gedächtnis haften bleibt, als wenn er sie ein halbdutzendmal wiederholen müßte. Man mache sich auch klar, daß eine derartige Geisteszucht zu einer beständigen Ordnung alles erworbenen Wissens nötigt. Es liegt im Wesen der Tatsachen und Schlüsse, zu denen man auf so natürliche Art gelangt, daß sie nach und nach die Grundlage anderer Schlüsse werden — ein Mittel, noch weitere Fragen zu lösen. Hat ein Schüler gestern ein Problem gelöst, so hilft ihm das, heute über ein neues Herr zu werden. Auf

diese Weise wird alles Wissen, sobald es gewonnen ist, zu einer geistigen Fähigkeit und fördert zugleich den ganzen Denkprozeß — es liegt nicht nur niedergeschrieben auf den Seiten einer geistigen Bibliothek, wie es beim Auswendiggelernten der Fall ist." Zur Geistesbildung genügt es nicht, wenn die Seele bloß fremde Gedanken in sich aufnimmt. Nicht auf dem Wege passiver Hinnahme wird die Seele durch die Ergebnisse fremder Geistestätigkeit bereichert, sondern diese werden nur in dem Maße ihr Eigentum, in dem ihnen aus der selbsttätigen Seele verwandte Gebilde entgegenkommen. Insbesondere ist dies bei der Jugend der Fall.

Endlich muß beim Unterrichte auch der Wille der Schüler herangezogen werden, da ohne dessen Mithilfe die größten Anstrengungen des Lehrers keinen rechten Erfolg aufweisen. Überhaupt sollte in der Volksschule der Willensbildung mehr Beachtung geschenkt werden als bisher.[1]) Sie kann in dieser Hinsicht freilich nur die Grundlinien ziehen und muß sich begnügen, den Keim davon in die Seele des Kindes einzupflanzen in der Hoffnung, daß er in gutes Erdreich fallen und unter dem Einflusse günstiger Umstände zu einem kräftigen Baume heranwachsen werde. Der Wille des Kindes soll also nicht gebrochen, sondern geleitet, es soll nicht bei jedem Schritte am Gängelbande geführt, sondern, soweit es der Schulzweck

[1]) Vgl. hierüber: Payot, Die Erziehung des Willens. 3. Aufl. (Voigtländer, Leipzig); Ribot, Der Wille. 8. Aufl. (Reimer, Berlin); Gaudig, Didaktische Präludien, S. 89 ff.; Plecher, Das Problem der Willenserziehung (Beyer, Langensalza).

gestattet, seinem eigenen Willen überlassen werden, wobei nur zu verhüten ist, daß dieser sich auf das Schlechte richtet. Die Zügel der Regierung müssen also mit zunehmender Reife mehr und mehr nachgelassen und die Zöglinge vorbereitet werden auf die Zeit, wo sie ihren Willen selbst zu bestimmen haben. Selbstverständlich soll damit nicht gesagt sein, daß der Lehrer seinen Schülern in allem volle Freiheit lasse; eine solche kann es für die Kinder in der Schule überhaupt nicht geben, sonst würden 90 v. H., vielleicht bisweilen noch mehr, der Schule überhaupt fern bleiben und auch die andern nicht immer wollen, was der Lehrer von ihnen verlangen muß. Kinder sind keine Erwachsenen, und in unserer Zeit, wo ohnehin die Freiheit sich oft in Zügellosigkeit verkehrt hat, kann es ihnen nur nützen, wenn sie die feste Hand eines tüchtigen Lehrers spüren.

Nach diesen Grundsätzen muß auch das Lehrverfahren eingerichtet werden. „Es muß darauf abzielen, dem Schüler zur Aneignung eines richtigen Lernverfahrens zu verhelfen, das sich auch dann noch bewährt, wenn die Leitung des Lehrers aufhört. Alles, was wir ihm als fertigen Besitz mitgeben: Kenntnisse und Fertigkeiten, Regeln und Formeln — das alles kann mit den Jahren, wenn die Übung aufhört, teilweise verloren gehen; aber bleiben muß die formale Fähigkeit, das Verlorene wiederzufinden und Neues hinzuzugewinnen.“ [1])

[1]) Lüttge, Wie leiten wir unsere Schüler im Unterrichte zum selbständigen Arbeiten an? S. 10 (Wunderlich, Leipzig).

Um diesen Zweck zu erreichen, ist folgendes zu beachten:

a) Die Schüler müssen zum Anschauen und Beobachten, sowie zum Urteilen, Schließen, Abschätzen, Messen, Wägen, Berechnen, sowie zum selbständigen Aussprechen darüber angeregt und angeleitet werden. „Der Unterricht muß in erster Linie auf das eigene Sehen und Beobachten der Schüler aufgebaut werden; an Gesehenem und Beobachtetem wird das Denken geübt und durch Vergleichen werden die ersten Urteile gewonnen.“ [1]) Wer gewohnt ist, sich mit Anschauungen zu begnügen, die ihm durch bloßen Wortunterricht übermittelt werden, wird immer abhängig bleiben. Es ist daher nicht ausreichend, in die Unterrichtsstunden alle möglichen Anschauungsmittel mitzubringen, damit die Schüler Anschauungen gewinnen, sondern hier heißt es: Selbst ist der Mann! Selber beobachten macht gescheit. Vor allem müssen die Schüler ihre Sinne gebrauchen lernen, und zwar alle. Darum möglichst viel Unterricht im Freien, soweit es die Verhältnisse gestatten. Jede Stunde, die zur Beobachtung und zum Sammeln von Beobachtungen im Freien benützt wird, bringt goldene Früchte für Unterricht und Leben. Ihr Nutzen beschränkt sich auch nicht auf die nachweisbaren Ergebnisse jeder einzelnen Wanderung, sondern noch höher sind zwei andere Vorteile zu schätzen: die Schüler werden heimisch in der sie umgebenden Natur, sie verwachsen geistig mit ihr und lernen dadurch die Quelle der Belehrung selbst aufzusuchen, aus dieser Quelle ihr Wissen zu schöpfen und an allem, soweit

[1]) Kerp, Wirklichkeitsunterricht, S. 54 (Lintz, Trier).

es möglich ist, die eigene Prüfung vorzunehmen. Solche Wanderungen und Unterrichtsgänge sollen daher die ganze Schulzeit hindurch unternommen werden, und zwar nicht bloß von Zeit zu Zeit zur Abwechslung und Erholung an einigen schulfreien Nachmittagen, sondern so oft sich die Notwendigkeit ergibt, gründliche Anschauungen und Vorstellungen für irgend ein Gebiet des Unterrichtes zu schaffen.

b) Der Lehrer soll nichts mitteilen, zeigen, vorschreiben und vorzeichnen, was die Schüler nach dem Maße ihrer Kraft selbst finden und ausführen können; er darf auch nicht dozieren, weil er sich sonst allzu leicht vom Gedankengang der Schüler entfernt und sie zur Untätigkeit verurteilt; er darf ferner nicht zu viel erklären, auch keine Erklärung vorsagen, auf die er die Schüler durch Fragen führen kann, insbesondere darf er dies nicht früher tun, ehe die Schüler ihre eigene Kraft daran versucht haben; er soll überhaupt alles vermeiden, was geeignet wäre, das Lustgefühl, welches das Selbstsuchen und Selbstfinden erzeugt und daher sorgfältig gepflegt werden muß, zu unterdrücken. Dies gilt namentlich für die Behandlung der Lesestücke. Man darf nicht vergessen, daß der Leseunterricht die Schüler zur Selbständigkeit im Verstehen des Gelesenen befähigen muß, d. h. sie sollen lernen, Gelesenes ohne fremde Hilfe aufzufassen. Nicht Lesefertigkeit ist das Endziel des Leseunterrichtes, sondern die Kunst, tote Buchstaben lebendig zu machen, lesend etwas zu erleben.[1]) Es soll daher Grundsatz für den Lehrer sein, von der Mittelstufe an keinen

[1]) Vgl. Lüttge, a. a. O. S. 20 ff.

gelesenen Satz oder Abschnitt zu erläutern, bevor er den Schülern nicht Zeit gelassen hat zum Fragen nach Unverstandenem.

c) Der Lehrer darf ferner nicht gleich helfen, wenn die Schüler stecken bleiben (was namentlich beim Vortragen auswendig gelernter Gedichte am Beginn der einzelnen Strophen häufig vorkommt); er soll auch nicht gleich mit Fragen zu Hilfe kommen, wenn eine Antwort nicht schnell erfolgt, sondern den Schülern Zeit zum Nachdenken lassen. Ebenso vermeide er das sofortige Verbessern einer unrichtigen Antwort, sondern verlange, daß die Mitschüler den Fehler wahrnehmen und sich melden. Geschieht dies nicht, dann empfiehlt es sich, manchmal den von den Schülern eingeschlagenen falschen Weg eine Zeitlang weiter zu wandeln, bis sie selbst daraufkommen, daß es nicht der richtige war. Auf solche Weise lernen die Schüler denken, nicht aber, wenn ihnen das Richtige sofort gesagt wird. Überhaupt soll das Verbessern in der Regel nicht durch den Lehrer, sondern durch die Mitschüler erfolgen, die auf solche Weise zum Mitarbeiten gezwungen werden.

d) Der Lehrer soll weiters nicht zu viel fragen, sondern an Stelle der Frage öfters eine Aufforderung an die Schüler richten, ebenso müssen zu inhaltsreiche und unbestimmte Fragen vermieden werden. Ferner unterlasse der Lehrer, das fragend-entwickelnde Lehrverfahren an unrechter Stelle anzuwenden, nämlich dort, wo es nichts zu entwickeln gibt. Man soll nicht Eier aus leeren Nestern holen und nichts aus den Kindern herausfragen wollen,

was sie nicht wissen können. Man verfahre auch nicht entwickelnd, wenn das Ergebnis die aufgewandte Mühe nicht lohnt; in einem solchen Falle ist eine einfache Mitteilung am zweckmäßigsten. Dagegen gewähre man der Schülerfrage ausreichend Raum. Sie ist ein wichtiges Mittel zur Bildung des Geistes und besonders dann notwendig, wenn auf Selbsttätigkeit und Selbständigkeit hingearbeitet wird. In ihr liegt das Bestreben der jugendlichen Seele, der Welt erkennend Herr zu werden, ein Streben, dem man mit Ehrfurcht und Liebe begegnen soll; auch kann der Lehrer aus der Schülerfrage erkennen, was dem Schüler fraglich ist, was nicht, was für den Unterricht großen Wert besitzt, ebenso ist sie geeignet, die Freude der Schüler am Unterrichte wesentlich zu erhöhen.[1])

e) Ferner gewöhne der Lehrer die Schüler stets an aufmerksames Hören und genaues Befolgen seiner Anordnungen, auch dulde er unter keinen Umständen das Einflüstern, sowie das Nachsagen und Abschreiben, weil Schüler, die sich auf andere verlassen, niemals selbständig werden. Es gibt Schüler, welche, statt selbst acht zu geben, was der Lehrer gesagt und angeordnet hat, bei ihren Nachbarn nachsehen, was diese tun, und es dann gedankenlos nachmachen; ja selbst ganze Aufgaben werden abgeschrieben und als eigene Arbeit ausgegeben. Das Nachsagen kommt insbesondere beim Kopfrechnen häufig vor. Kaum hat ein

[1]) Vgl. Gaudig, Didaktische Präludien, S. 44 ff. (Teubner, Leipzig); ferner Krambeer, Das Fragen der Schüler als Forderung einer Pädagogik der Tat (Beyer, Langensalza).

Schüler, dem seine Mitschüler Gutes zutrauen, eine Antwort gegeben, zeigen gleich viele andere auf und sagen sie nach, ohne sich die Mühe zu geben, das Richtige selbst zu finden. Solche Übelstände muß der Lehrer mit Beharrlichkeit bekämpfen und zu verhindern suchen. Das beste Mittel hiefür ist die Einwirkung auf das Ehrgefühl; auch müssen Schüler, welche sich Derartiges zuschulden kommen ließen, beschämt, ebenso müssen beim Abschreiben beide Schüler gestraft werden: der Abschreiber und derjenige, der abschreiben ließ, wenn es mit seiner Zustimmung geschah.

f) Von großer Wichtigkeit ist endlich, daß die Schüler zur selbständigen Verwertung ihrer Kenntnisse und Fertigkeiten angeleitet werden und daß man ihnen möglichst oft Gelegenheit hiezu bietet. Übung macht auch hier den Meister. Dies kann geschehen durch Hausaufgaben, die nicht immer schriftliche zu sein brauchen, sondern auch aus Übungen im Beobachten, aus mündlichen Berichten u. dgl. bestehen können, ferner durch Benützung des Schülersetzkastens und der Rechenmaschine, durch Auswendiglernen und Vortragen von Stücken nach freier Wahl, durch Zusammenstellung von Wortfamilien und von Wörtergruppen mit gleicher Schreibung, durch Entwerfen von Satzbildern, durch Selbstverbessern der schriftlichen Arbeiten mit Benützung des orthographischen Wörterverzeichnisses, durch Aufschreiben von eigenen Beobachtungen und Erlebnissen, durch Messen von Entfernungen auf Landkarten mit Benützung des Kartenmaßstabes, durch Anfertigung von Kartenskizzen und Größenbildern, durch

Herstellung einfacher Apparate und durch selbständige Versuche, durch Übungen im Messen und Berechnen, Zeichnen und Formen, Ausschneiden und anderen Handfertigkeiten, durch selbständige Einübung von Liedern nach Noten, durch Arbeiten im Schulgarten u. dgl., insbesondere aber durch zweckmäßige Ausnützung der Stillbeschäftigungen, die daher auch in den einstufigen Klassen und in der Bürgerschule nicht vernachlässigt werden dürfen.[1]) Zu diesem Zwecke sollen die Schüler solcher Klassen in Gruppen geteilt und bald die eine, bald die andere Gruppe direkt unterrichtet werden, während die übrigen Schüler eine stille Beschäftigung erhalten. Auf diese Weise ist es möglich, die ganze Klasse besser zu fördern, als es beim gemeinsamen Unterrichte geschehen kann.

Besonders wertvoll ist die Gruppierung der Schüler nach ihren Fähigkeiten, namentlich beim Rechnen, beim Rechtschreiben und bei der Sprachlehre. Bekanntlich lassen sich in jeder Klasse im allgemeinen drei Schichten von Schülern unterscheiden:[2]) eine kleine Zahl schwach befähigter, dann eine breite Mittelschichte und endlich eine kleine Zahl hervorragend begabter. Diese Gruppierung kommt allerdings nicht immer rein zum Ausdruck, da nebst der Befähigung der Kinder auch äußere Umstände fördernd oder hemmend in die Entwicklung eingreifen, so namentlich Aufmerksamkeit,

---

[1]) Vgl. hierüber: Trunk, Einstufige oder mehrstufige Klassen („Zeitschr. f. d. österr. Volksschulwesen", 1913, 5. Heft).

[2]) Dörpfeld, a. a. O. S. 31 ff.

Fleiß und Treue im Lernen oder das Gegenteil, ferner regelmäßiger Schulbesuch oder das Gegenteil, endlich günstige oder ungünstige Verhältnisse in der Familie. Diese Umstände bewirken, daß in der ursprünglichen Gruppierung der Schüler mancherlei Verschiebungen eintreten. So kann es geschehen, daß mittelmäßig begabte Kinder durch beharrlichen Fleiß und regelmäßigen Schulbesuch, insbesondere wenn von Seite der Familie eine sorgsame Erziehung und ein gehobener Bildungsstand mithelfen, in die vordere Reihe und schwach befähigte in die Mittelschichte emporsteigen; wie umgekehrt Kinder der dritten Gruppe durch Unfleiß, unregelmäßigen Schulbesuch u. dgl. bis tief in die Mittelschichte herunterſinken und Kinder der Mittelschichte unter die letzten Nachzügler geraten. Ebenso kommen hinsichtlich der einzelnen Lehrfächer unter den Schülern große Unterschiede vor, die Zahl dieser Gruppen bleibt aber im allgemeinen aufrecht.

Wie soll sich nun der Lehrer diesen drei Gruppen gegenüber verhalten? Nach welcher Gruppe soll er sich bei Aufstellung des Lehrzieles seiner Klasse richten? — Greift er das Lehrziel tunlichst hoch, um den Begabten und Fleißigen gerecht zu werden, dann würde die Klasse zwar recht ansehnliche Leistungen aufweisen, aber nur bei der oberen Hälfte der Schüler, während die übrigen desto weiter zurückbleiben würden, weil der Unterricht ihren Fähigkeiten nicht angepaßt ist. Dies hätte zur Folge, daß solche Kinder, weil sie sich immer im Nachtrab befinden, nach und nach Freude und Mut verlieren und schließlich matt und träge

werden, wenn sie es nicht ohnehin schon waren; auch würde die untere Hälfte der Schüler oder wenigstens ein beträchtlicher Teil derselben das Lehrziel der Klasse nicht erreichen und daher nicht in die höhere Klasse aufrücken können. Ein solcher Vorgang würde also der Schule und den Schülern nicht zum Vorteil gereichen. Noch weniger wäre dies der Fall, wenn der Unterricht so eingerichtet würde, daß auch die schwach befähigten und nachlässigen Schüler mitkommen; denn auf diese Weise würden die Leistungen der Klasse zu sehr herabgedrückt und die Schule nicht leisten können, was von ihr gefordert werden muß.

Um diese üblen Folgen zu vermeiden, wird das Lehrziel meist nach dem zahlreichen Mittelschlag bemessen. Doch auch dann sind die Folgen keineswegs erfreulich, weil dadurch nicht bloß die Nachzügler, sondern auch die begabten Schüler preisgegeben werden. Für die ersteren bleiben die Folgen so ziemlich die gleichen wie bei Beschreitung des ersten Weges, wenn auch der Abstand hier nicht so groß ist als dort; sehr traurig sind aber die Folgen für die begabten Schüler. Diese mögen noch so fleißig sein und regelmäßig die Schule besuchen: sie sind ein- für allemal dazu verurteilt, mit dem Mittelschlage gleichen Schritt zu halten. Dies muß früher oder später notwendig ihre Triebkraft lähmen und Nachlässigkeit und Faulheit erzeugen, was wieder ein fruchtbarer Boden für noch ärgere Untugenden ist. In der Tat sind die hervorragend begabten Schüler, zumal wenn sie Lerneifer besitzen, recht eigentlich die Stief-

kinder, die unbeachtet bei Seite stehen.[1]) Diesem Übelstande muß abgeholfen werden, weil sonst gerade jene Elemente geschädigt werden, von denen im Leben am meisten zu erwarten ist. Daher sollen auf der Oberstufe solche Schüler zu einer Gruppe vereinigt und von Zeit zu Zeit ihren Fähigkeiten entsprechend beschäftigt werden, ebenso sollen auf der Oberstufe gemischter Schulen die Mädchen eine besondere Gruppe bilden und auf der Unter- und Mittelstufe die schwachbefähigten und langsamen, sowie jene Kinder, die wegen Krankheit, Kontumaz oder aus ähnlichen Gründen zurückgeblieben sind und daher einer Nachhilfe bedürfen. Ferner empfiehlt es sich, im 4. und 5. Schuljahre aus jenen Schülern eine Gruppe zu bilden, die in eine Mittelschule übertreten wollen, sofern ihre Anzahl eine Berücksichtigung berechtigt erscheinen läßt.

In der Durchführung verhält sich die Sache so: in den meisten Unterrichtsstunden beschäftigt sich der Lehrer wie bisher mit allen Schülern seiner Klasse und richtet sich dabei nach der mittleren Befähigung derselben, wobei er sowohl auf die schwachbefähigten als auch auf die besonders begabten tunlichst Rücksicht nimmt; in einzelnen Stunden sucht er aber den verschiedenen Gruppen durch direkten Unterricht gerecht zu werden. In welchen Gegenständen und durch wieviel Stunden dies geschehen soll, richtet sich nach den Bedürfnissen und bleibt dem Ermessen des Lehrers

[1]) Vgl. hierüber: Bölsche, Was macht die Schule mit dem angeborenen Talent? Enthalten in „Stirb und Werde!" Naturwissenschaftliche und kulturelle Plaudereien (Diederichs, Jena).

anheimgestellt. Bemerkt sei noch, daß die Bildung der einzelnen Gruppen erst dann vorzunehmen ist, wenn der Lehrer seine Schüler kennt, also etwa zu Beginn des 2. Vierteljahres; auch können die gebildeten Gruppen wieder aufgelassen werden, wenn ihr Zweck erreicht ist, wenn also die zurückgebliebenen Schüler so weit gebracht sind, daß sie mit den anderen mitkommen.

Daß eine solche Einrichtung den Lehrer mehr in Anspruch nimmt, als wenn er es mit einer Abteilung zu tun hat, läßt sich nicht leugnen; doch ist diese Mühe noch immer nicht so groß wie an den niederorganisierten Volksschulen, wo es der Lehrer immer mit mehreren Abteilungen zu tun hat, während dies hier nur für einzelne Stunden empfohlen wird; auch bringt sie bedeutende Vorteile mit sich, nämlich: Stärkung des Mutes und Selbstvertrauens bei den schwachen Schülern; Erzielung eines gleichmäßigen Fortschreitens im Unterrichte; Verhinderung oder Einschränkung der leidigen Wiederholung einer Klasse; erhöhte Strebsamkeit bei den begabten und fleißigen Kindern, die dadurch vor dem Versinken in Nachlässigkeit, Gleichgültigkeit und Müßiggang bewahrt bleiben (daß dies auch auf die anderen Kinder anregend wirkt, sei nur nebenbei erwähnt); Hebung des Unterrichtserfolges in der ganzen Klasse und Erreichung eines höheren Zieles mit den Begabten; Möglichkeit, die Eigenart der weiblichen Natur und Bestimmung auch an gemischten Schulen berücksichtigen zu können; Erleichterung des Übertrittes in die Mittelschule und endlich größere Selbständigkeit der

Schüler in den einstufigen Klassen, weil dadurch auch diese öfter Gelegenheit erhalten, sich in der selbständigen Lösung von Aufgaben zu üben. Diese Vorteile sind so bedeutend, daß sie die größere Mühe des Lehrers gewiß reichlich lohnen.

Zur Stillbeschäftigung eignet sich besonders das Aufschreiben von Sätzen aus dem Unterrichte oder aus dem Beobachtungs- und Erfahrungskreise der Schüler, das Aufschreiben auswendig gelernter Stücke und das Nacherzählen vorerzählter Geschichten in verkürzter oder erweiterter Form, die Ausfüllung von Formularien des Geschäfts- und Verkehrslebens, ferner die freie Darstellung von Ergebnissen des Unterrichtes, sowie eigener Erlebnisse und Beobachtungen der Schüler, insbesondere aber die sogenannten freien Aufsätze. Diese dürfen daher an keiner Schule fehlen, sie sollen aber erst dann auftreten, wenn die schriftliche Ausdrucksweise durch die mündliche genügend vorbereitet ist und die Schüler im Rechtschreiben schon eine gewisse Sicherheit erlangt haben, mithin erst auf der Oberstufe der Volksschule; doch können die Schüler auch auf der Mittelstufe zuweilen in der freien Darstellung einfacher Erlebnisse u. dgl. geübt werden. Wertvoll sind auch die sogenannten Aufschreibübungen, d. i. die kurze schriftliche Wiedergabe geeigneter Abschnitte des behandelten Lehrstoffes, welche den Aufsatzunterricht in vortrefflicher Weise unterstützen. Da sie nämlich bei allen Wissensfächern zur Ausführung kommen, so wird durch sie das Gebiet der schriftlichen Darstellung bedeutend erweitert und auch auf solche Gegenstände ausgedehnt, bei denen man sich sonst mit der münd-

lichen Darstellung begnügt. Dadurch gewinnt der Ausdruck an Mannigfaltigkeit, während er sonst leicht einseitig wird. Endlich bieten diese Übungen auch ein vortreffliches Mittel für den Lehrer, darüber ins reine zu kommen, ob die Schüler den vorgenommenen Lehrstoff wirklich erfaßt haben. Besonders wertvoll sind diese Übungen für die Bürgerschule; denn durch sie werden die einzelnen Fachlehrer gezwungen, auch der sprachlichen Seite ihres Unterrichtes ihre Aufmerksamkeit zuzuwenden, was für den Erfolg im Deutschen dringend notwendig ist. Der in den Aufschreibübungen zur Darstellung gelangende Stoff darf aber vorher nicht eigens für diesen Zweck behandelt, sie dürfen auch nicht früher angesagt werden, ebenso sollen diese Übungen nur ganz kurz sein und nicht mehr als $^1/_2$ Stunde in Anspruch nehmen; auch empfiehlt es sich, dieselben nicht in Hefte eintragen, sondern auf einzelne Blätter schreiben zu lassen.

Besonders wichtig ist die Pflege der Sebständigkeit beim Rechenunterrichte. Um eine Aufgabe ohne fremde Hilfe lösen zu können, müssen die Schüler die einzelnen Rechnungsarten sicher beherrschen, die sachlichen Verhältnisse in den Aufgaben genau verstehen und im Schließen geübt sein. Zur Beherrschung der Rechnungsarten ist notwendig, daß der Lehrer bei den Anfangsgründen so lange verweilt, bis sie von den Schülern vollständig erfaßt sind, und sie so lange übt, bis sie geläufig und sicher ausgeführt werden. Das gilt besonders für den Zahlenraum bis 100; was hier verpfuscht wird, ist nur sehr schwer wieder gut zu machen. Um das Vergessen zu

verhindern, muß in jeder Woche eine Rechenstunde auf die Wiederholung der bereits früher gelernten Rechnungsarten verwendet und recht oft auf den Lehrstoff der früheren Klassen zurückgegriffen werden, damit den Schülern immer das ganze Gebiet geläufig ist und nicht, wie es manchmal vorkommt, der Fall eintritt, daß auf der Oberstufe wohl schwierige Aufgaben gelöst werden, während sich die Schüler bei den einfachsten nicht zu helfen wissen. Um das Verständnis der sachlichen Verhältnisse zu ermöglichen, müssen die Aufgaben dem Erfahrungskreise der Schüler entnommen und stets nach dieser Richtung hin klargemacht werden. Die Übung im Schließen ist an einfachen Beispielen mit kleinen Zahlen zu lehren und oft vorzunehmen. Hiefür leisten die sogenannten „algebraischen Aufgaben" gute Dienste, die auch sonst nicht vernachlässigt werden sollten, weil sie den Schülern Freude machen und zur Belebung des Rechenunterrichtes beitragen. Sehr anregend ist auch, daß der Lehrer die Aufgaben nicht immer so stellt, wie sie in den meisten Rechenbüchern stehen, sondern wie sie das Leben bietet, d. h. die Schüler sollen verhalten werden, die wichtigsten Angaben, die zur Lösung notwendig sind, selbst zu finden.[1]) Eine Aufgabe selbständig bilden hat mehr Wert als zehn Aufgaben aus dem Rechenbuche lösen. Weiters darf der Lehrer nicht jedes Beispiel laut vorrechnen lassen, ebenso muß er

---

[1]) Vgl. Winter, Die Gestaltung des Rechenunterrichtes mit Bezug auf die Anforderungen des praktischen Lebens (Beyer, Langensalza).

es vermeiden, den Schülern sofort mit Fragen zu Hilfe zu kommen. Ein gutes Mittel, die Schüler in der selbständigen Lösung von Rechenaufgaben zu üben, ist das sogenannte „Zettelrechnen", welches darin besteht, daß der Lehrer an die Schüler Blätter verteilt, auf denen je eine Rechenaufgabe steht und ihnen die Lösung derselben überläßt. Sind sie damit fertig, dann teilen sie dem Lehrer das erhaltene Ergebnis mit und dieser prüft dessen Richtigkeit nach einem Verzeichnis, in dem die Lösungen nach Nummern angegeben sind. Es ist ein Vergnügen zu beobachten, mit welchem Feuereifer die meisten Schüler an diese Arbeit gehen, welchen Wetteifer sie dabei entwickeln und welche Freude sie haben, wenn ihnen die Lösung einer schwierigen Aufgabe gelungen ist. Dieses Verfahren eignet sich auch vortrefflich für die Wiederholung und ist besonders in mehrstufigen Klassen bestens zu empfehlen. Um dem gedankenlosen Rechnen vorzubeugen, sind die Schüler anzuleiten und zu verhalten, jedes Ergebnis auf seine Richtigkeit, beziehungsweise Wahrscheinlichkeit zu prüfen.

Was im besonderen den Unterricht im Deutschen betrifft, so muß vor allem bei allen Gegenständen und in allen Unterrichtsstunden der Sprachpflege die größte Sorgfalt und Aufmerksamkeit zugewendet werden, insbesondere an Schulen mit Fachunterricht. Es ist also notwendig, daß alle Lehrkräfte stets auf lautrichtiges Sprechen dringen und keinen Fehler in den Endungen und im Satzbau übersehen und daß sie bei jeder Gelegenheit auf die

richtige Schreibung der Ausdrücke hinweisen, die bei ihrem Gegenstande vorkommen; auch muß jederzeit verlangt werden, daß sich die Schüler über das Gelernte selbständig und im Zusammenhang aussprechen, ebenso soll der Lehrer die Ergebnisse des Unterrichtes so oft als möglich auch schriftlich zusammenfassen lassen (Aufschreibübungen). Ferner sollen die einzelnen Zweige des Sprachunterrichtes im engen Anschlusse aneinander vorgenommen werden und tunlichst ineinandergreifen. Mit Recht sagt Lyon: „Den deutschen Sprachunterricht aus der Zersplitterung herauszuführen, in der er sich gegenwärtig noch befindet, ist eine der wichtigsten Aufgaben, deren Lösung eine gesunde Schulreform anzustreben hat.“ Diese Vereinigung kann dadurch geschehen, daß man einen Zweig in den Vordergrund stellt und die übrigen bei passender Gelegenheit anschließt. Das soll aber nicht hindern, öfters eine ganze Unterrichtsstunde oder auch mehrere einem bestimmten Zweige zu widmen, auch soll damit nicht gesagt sein, daß in jeder Sprachstunde alle Zweige durcheinander vorgenommen werden sollen, da auf solche Weise keine rechte Klarheit erzielt würde; wohl aber soll jede Gelegenheit, die sich im Unterrichte bietet, eine andere Seite des Sprachunterrichtes zu berühren, wahrgenommen und ausgenützt werden. Insbesondere soll dem Aufsatze auf dem Stundenplane unbeschränkte Freizügigkeit gewährt werden. Jene Aufsatzstunde ist die beste, die sich nicht an die bestimmte Stunde klammert, sondern immer da ist, wenn im Unterricht etwas vorkommt, was die Kinder zur schriftlichen Darstellung anregt. Von hohem

Werte ist auch größere Berücksichtigung der Mundart der Schüler, die besonders bei der Einführung in das Sprachverständnis die besten Dienste leistet.[1]) Sehr erwünscht wäre auch eine Vereinfachung der Rechtschreibung, hauptsächlich in bezug auf die Großschreibung.

V.

Die Durchführung der hier angeführten Mittel zur Hebung des Unterrichtserfolges hängt von verschiedenen Voraussetzungen und Bedingungen ab, deren Schaffung der Gesetzgebung, den Schulbehörden und anderen Faktoren zufällt. Insbesondere muß die Schulaufsicht der Selbständigkeit der Schüler die größte Aufmerksamkeit zuwenden und sich bei der Revision einer Schule oder Klasse stets überzeugen, wie es in dieser Hinsicht steht. Die Hauptarbeit hat jedoch auch hier die Lehrerschaft zu leisten. Vom Lehrer hängt hauptsächlich der Erfolg aller Schularbeit ab, von seinem Fleiße, von seiner Pünktlichkeit und Treue, von seiner Intelligenz, von seiner methodischen Schulung und körperlichen Rüstigkeit. Ein Unterricht, wie er hier gefordert wird, setzt einen Lehrer voraus, in dem eine selbständig schaffende, sich anpassende, sich vertiefende Seele wohnt, welche die Begabungskeime der einzelnen Kinder erkennt und Freude hat auch an den schwächsten Leistungen, sofern sie selbständig sind, aber auch einen Meister der methodischen Be-

[1]) Karstädt, Mundart und Schule (Beyer, Langensalza).

handlung.[1]) Vor allem muß der Lehrer, um einen solchen Unterricht erteilen zu können, sich gründlich vorbereiten, damit er in der Lage ist, über den Lehrstoff frei zu verfügen, weil seinem Unterrichte sonst die belebende Kraft abgeht. Ferner muß die Unterrichtszeit stets gewissenhaft ausgenützt werden. Dazu gehört, daß der Unterricht stets pünktlich begonnen wird, daß er nicht zu sehr in die Breite geht und niemals in ein planloses Gerede ausartet, daß während der Schulstunden nicht weitläufige Disziplinaruntersuchungen vorgenommen und lange Strafpredigten gehalten werden und daß auf das Prüfen nicht zuviel Zeit verwendet wird. Es ist überflüssig, daß der Lehrer stundenlang mit dem Handkatalog vor der Klasse steht und über jede Antwort Buch führt. Die Haupttätigkeit des Lehrers in bezug auf den Unterricht besteht nicht im Prüfen und Klassifizieren, sondern im Unterrichten und Anregen der Schüler. Ein gewissenhafter Lehrer wird seine Schüler gewiß auch richtig beurteilen können, ohne sie einer eigenen Prüfung zu unterziehen, wobei oft der Zufall eine große Rolle spielt. Ferner sorge der Lehrer für einen guten Schulbesuch und bemühe sich, wenn möglich alle Schüler so weit zu bringen, daß sie die oberste Stufe der Volksschule erreichen und nicht schon in der Mittelstufe austreten. Für diesen Zweck empfiehlt sich die Einführung von Nachhilfestunden, die sich in vielen Orten bereits glänzend bewährt haben. Endlich muß er sich auch die Fortbildung in wissenschaftlicher und pädagogischer Hinsicht ernstlich angelegen sein

[1]) Kerschensteiner, a. a. O. S. 63.

lassen; denn nur demjenigen Lehrer wird es gelingen, einen guten Unterricht zu erteilen, der aus dem Vollen schöpfen kann und der auch über die Wege im reinen ist, die er bei seinem Unterrichte einschlagen soll, um ihn fruchtbringend zu gestalten.

Besondere Aufmerksamkeit ist auf das Studium der Pädagogik zu verwenden. Diese muß im Mittelpunkt der Fortbildung stehen. Ein Lehrer, der nicht jedes Jahr mindestens ein pädagogisches Werk aufmerksam liest und durchdenkt, muß zum Handwerker werden und sei er auch noch so tüchtig; auch muß jeder Lehrer, der es mit seinem Berufe ernst meint, an den methodischen Fortschritten regen Anteil nehmen, alles Neue prüfen und das Beste davon behalten und anwenden. Ein wichtiges Fortbildungsmittel ist auch die schriftliche Bearbeitung pädagogischer Fragen. „Ein Blatt schreiben regt den Bildungstrieb lebendiger an als ein Buch lesen", sagt Jean Paul. Und mit Recht; denn es zwingt zur Vertiefung in den Gegenstand und man gewinnt dadurch mehr an wirklicher Einsicht als durch bloßes Bücherstudium. Überhaupt soll der Lehrer sein Wissen nicht bloß aus Büchern holen, sondern selbst Beobachtungen und Versuche anstellen und daraus Schlüsse ziehen. „Die Lehrer unserer Zeit müssen sich aus Büchermenschen und Stubenhockern verwandeln in aufmerksame Beobachter des Natur- und Menschenlebens, in urteilsfähige und begeisterte Heimatmenschen." [1])

Gewarnt werden muß jedoch, daß jeder beliebige

[1]) Kerp, a. a. O. S. 61.

Lehrer in seiner Klasse Experimente über Ermüdung, über das Gedächtnis u. dgl. veranstaltet. „Solche Untersuchungen sind, wenn sie in wissenschaftlich wirklich brauchbarer Weise angestellt werden, so kompliziert und verlangen eine solche Exaktheit der Ausführung, auch eine so gründliche Vorbildung in experimenteller Psychologie, daß beim durchschnittlichen Volksschullehrer die Voraussetzungen dazu gar nicht gegeben sind. Es ist wahrlich an der Zeit, daß staatlicherseits dieses wilde Experimentieren strengstens verboten wird, da dadurch nur Zeit und Kraft der Schüler nutzlos vergeudet wird.“ [1]) Überhaupt darf der Wert der experimentellen Pädagogik für das praktische Schulleben nicht überschätzt werden. Man überlasse also das Experimentieren getrost den hiezu Berufenen und begnüge sich damit, die kindliche Natur im allgemeinen und die Eigenart seiner Schüler im besonderen möglichst genau kennen zu lernen und das Ergebnis seines Studiums und seiner Beobachtungen für Unterricht und Erziehung zu verwerten. Davon hat der Lehrer selbst und seine Schüler einen viel größeren Nutzen, als wenn er sich zu Dingen versteigt, die er bei aller Mühe nicht leisten kann.

Schluß.

Die hier aufgestellten Forderungen können nur dann erfüllt werden, wenn der Lehrer eine tüchtige Persönlichkeit ist. Dazu gehört vor allem, daß er auf eigenen Füßen steht. Wer andere zur Selbständigkeit führen will,

[1]) Eccartus, a. a. O. S. 127.

darf selber nicht unselbständig sein. Ein rechter Lehrer ist nur jener, der sich denkend und strebend selbst bemüht und aus eigener Kraft zu klaren Erkenntnissen gelangt und diese auch auf andere zu übertragen versteht. Der Geist ist's ja, der lebendig macht und die Mahnung Jean Pauls: „Habt nur Geist und ihr werdet euch wundern, wie sich alles so herrlich macht", ist auch für die Erteilung des Unterrichtes von größter Bedeutuug. Dazu gehört dann noch der feste Wille, alle Hindernisse, die sich entgegenstellen, zu besiegen, und endlich Begeisterung für den Beruf, ohne die selbst der pflichteifrigste Lehrer keinen rechten Erfolg zu erzielen vermag. Darum wünsche ich mit Anastasius Grün:

„Begeisterung, Himmelstochter, laß dich zur Erde nieder
Und schwing ob unsern Häuptern dein siegreich Banner wieder!
Bann ihn hinweg, den Unhold, den Dämon unsrer Zeit,
Das schläfrig lahme Scheusal, genannt: Gleichgültigkeit!"

Im gleichen Verlage ist erschienen:

Erfahrungen und Ratschläge

aus der Schule und für die Schule.

Von Hans Trunk.

VIII und 261 S. gr.-8.

Preis geheftet *K* 4.80 = *M* 4.—, gebunden *K* 6.— = *M* 5.—.

Urteile:

„Pädagogische Warte" 1911, Nr. 16: „Dieses Buch ist das Testament eines der ausgezeichnetsten Schulmänner Österreichs. Es enthält eine reiche Fülle reifer Erfahrungen und bewährter Ratschläge. Wer diesem Führer bei seiner Erziehungs- und Unterrichtsarbeit folgt, der wird wohlberaten sein. . . . Das schöne Buch, das sich wie ein Unterhaltungsbuch liest, zeigt alle Vorzüge der Trunkschen Werke: volle Herrschaft über den Stoff, glücklichen Griff in der Auswahl, scharfen Blick für Fehler und Mängel, reiche Erfahrung und Literaturkenntnis, lichtvolle Begründung, klare Gliederung, geschickte Gestaltung und endlich treffendes Urteil, sachlich wahr, aber mild in der Form. Aus dem Buche spricht ein Meister der Erziehungs- und Lehrkunst. Er vermacht darin sein reiches, reifes Erfahrungserbe der Schule und ihren Arbeitern. Es ist eine Segensaussaat für das gegenwärtige und künftige Geschlecht. Das ausgezeichnete Buch kann nicht warm genug, besonders den jüngeren Lehrern, empfohlen werden." Schulrat F. Polack.

„Allgemeine deutsche Lehrerzeitung" 1913, Nr. 18: „Unter den österreichischen Schulmännern der Gegenwart steht Hans Trunk in Graz mit in erster Reihe. Auf ein mehr als vierzigjähriges Amtsleben zurückblickend, während dessen er fleißig Umschau gehalten im In- und Ausland, befindet er sich jetzt im Besitze eines reichen Schatzes pädagogischer Erfahrung und Einsicht und ist wie selten einer geeignet, jüngeren Lehrkräften als anspornender, richtungweisender, vor Verirrungen warnender Führer, als getreuer Eckart zu dienen. Besonders sein Buch ‚Erfahrungen und Ratschläge', von ihm selbst als sein pädagogisches Testament bezeichnet, ist der Niederschlag alles dessen, was er sich als praktischer und theoretischer Pädagog erarbeitet hat, und

dürfte darum wohl geeignet sein, jungen Lehrern und Lehrerinnen als ein zuverlässiger Berater in die Hand gegeben zu werden. In dem pädagogischen Sturm und Drang der Gegenwart weiß er den goldenen Mittelweg einzuhalten, der auch nach unserer Meinung allein zum Heile führt, und in der Aufdeckung der von ihm beobachteten Fehler verbindet er die aus der idealen Forderung fließende Strenge mit schöner menschlicher Milde, wie es denn überhaupt ein durchaus reifes Werk ist, was uns hier vorliegt. Allerdings ist Hans Trunk kein Systematiker und pädagogischer Forscher, sondern eben nur ein denkender Praktiker. Ich möchte ihn in dieser Hinsicht mit unserem Karl Kehr vergleichen, dessen ‚Praxis der Volksschule' als eine Art Vorläufer des Trunkschen Buches zu betrachten ist. Aber wer da weiß, wie außerordentlich segensreich dieser deutsche Praktiker gewirkt hat, der wird auch das Wirken des österreichischen mit einem dreifachen ‚Heil!' begrüßen." Linde.

„Tagespost" vom 20. Juli 1910: „Den Hauptwert des Buches erblicke ich darin, daß es dem jüngeren Lehrer über fast alle Fragen seines Berufes mit gutem Rate an die Hand geht. Der Verfasser hat mit weitem Blicke alles und jedes, was im Berufe des Lehrers von Wichtigkeit ist, erfahren, geprüft, durchdacht und sich darüber nach Anhörung der besten Stimmen aus der pädagogischen Literatur sein klares Urteil gebildet. Der Verfasser ist nicht einseitig; er leiht sein Ohr allen Neuerungen, weiß aber auch das gute Alte zu schätzen. . . . Es wird ruhig Für und Wider herangezogen, dem eigenen Urteil des Lehrers bleibt immer freier Spielraum. . . . So kann ich mit Überzeugung sagen, daß dieses Buch nicht nur den Lehrern an Volks- und Bürgerschulen, sondern ebenso denen an der Unterstufe unserer Mittelschulen ein wertvoller Ratgeber sein kann." Univ.-Prof. Dr. E. Martinak.

„Österr. Schulbote", 60. Jahrg., Nr. 11: „Ich habe das Buch mit Begeisterung gelesen, habe es weggelegt, um es neuerdings zu — studieren, mich in seine Schönheiten zu vertiefen, mich an dem idealen Sinne des Verfassers zu laben. . . . Da dieser von Natur aus mit einem großen pädagogischen Geschick ausgestattet ist, zu dem sich eine ganz besonders umfangreiche Belesenheit in der pädagogischen Literatur gesellt, so läßt sich der hochinteressante und wertvolle Inhalt des Buches gar wohl ermessen. Und wie köstlich sich das Buch lesen, ja genießen läßt! Da ist nichts von langweiligen Erörterungen zu spüren, nichts von hochtrabenden Belehrungen und Ermahnungen. Wie ein frischer Bergquell

sprudelts hervor, bald erzählend, bald beratend, bald auch warnend, und mag manche Stelle auch etwas spitz klingen, so verzeihen wir sie dem Verfasser gern, weil er dafür wieder an anderen Orten einem gesunden Humor das Übergewicht läßt. So wie der Verfasser in Wirklichkeit ist, so gibt er sich auch hier im Buche; da ist nichts Gemachtes, nichts Geziertes, da ist alles Natur." Stadtschulinspektor Josef Göri.

„Deutsch-österr. Lehrerzeitung" 1910, Nr. 14: „Ich habe das Werk mit großem Interesse durchgelesen und kann es allen Lehrern, besonders aber den jungen Berufsgenossen, wärmstens empfehlen. Es ist eines der besten seiner Art und sollte schon in den Lehrerbildungsanstalten eingeführt werden. ... Trunk schrieb sein Buch nicht vom Standpunkte des Bezirksschulinspektors, sondern von dem des erfahrenen Kollegen; er ist uns ein Berater, ein Prediger, ein Warner; er weiß aber nicht bloß auszustellen, sondern bemüht sich, die Fehler auf ihre Ursachen zurückzuführen und zeigt uns, wie wir so manches besser machen sollen. Es ist freimütig nach oben und unten, das verdient gewiß Anerkennung." Volksschuldirektor Karl Hilber.

„Zeitschrift für Lehrmittelwesen und pädagogischer Literatur", VII, Nr. 8: „Ausführlicher, gründlicher, liebevoller, als es in diesem Buche geschehen, sind wohl selten alle diese Themen behandelt worden, so reiflich nachgedacht und das Ergebnis eines langjährigen Wirkens in ebenso klarer wie stilistisch einwandfreier Weise niedergelegt, hat wohl auch selten ein Verfasser. Hans Trunks Buch darf man nicht einmal lesen, man kann es auch nicht, denn jeder Abschnitt nötigt zu abermaligem Lesen, zu eifrigem Nachdenken; es wird dem jungen Lehrer wie dem im Dienste ergrauten Amtskollegen ein wahrer Freund sein. Ungeschminkte Wahrheit, die nicht zurückscheut, Mängel eingehend, aber liebevoll zu besprechen, sowie die Kraft einer edlen Persönlichkeit sind die Hauptvorzüge des Buches." Übungsschullehrer J. Heitzenberger.

„Pädagogisches Jahrbuch" 1911, S. 123 f.: „Mir ist kein Buch bekannt, das so wie dieses geeignet ist, den jungen Lehrer in die Wirklichkeit einzuführen. Keine bessere Gabe könnte den Abiturienten der Lehrerbildungsanstalten für die Praxis mitgegeben werden als dieses Werk. Es ist kein Lehrbuch, es ist ein Freund, ein Berater, eben der, der dem jungen Lehrer im Anfange fehlt oder doch selten zu finden ist." Lehrer R. Klement.

„Bürgerschul-Zeitung" 1910, Nr. 23: „Das Buch gleicht einer großen Inspektionskonferenz, in der ein wohlwollender, von Idealen

durchdrungener Inspektor sich gegenüber der gesamten Lehrerschaft über alle bestehenden Mängel ausspricht und ihr die Wege zur Behebung derselben weist.... Der Verfasser ist mit ganzer Seele Schulmann und Begeisterung spricht aus jedem seiner Worte. Man kann das Buch nicht weglegen, ohne es zu Ende gelesen zu haben." Übungsschullehrer F. Pokorn.

Im gleichen Verlage erschien ferner:

Der Bezirksschulinspektor

sein Amt und seine Persönlichkeit.

Von Hans Trunk.

VIII und 119 S. gr.-8. — Preis geheftet *K* 2.40 = *M* 2.—.

Urteile:

„Pädagogische Warte" 1914, 2. Heft. „Was über das wichtige Amt des Bezirksschulinspektors und seinen Inhaber Treffendes und Fesselndes zu sagen ist, das steht in diesem Buche: große Leitgedanken, hohe Ziele, sichere Wege, praktische Ratschläge und allerlei nützliche Winke; nichts Großes und nichts Kleines von irgendwelcher Bedeutung ist vergessen. Ich bin 27 Jahre Kreisschulinspektor gewesen und kann den Inhalt des Buches mit den Maßstäben der eigenen Erfahrung messen. Ich muß gestehen: Hätte ich beim Amtsantritt einen Führer wie den Trunkschen „Bezirksschulinspektor" gehabt, so würde ich manchen Mißgriff vermieden, manchen Schritt mit großer Sicherheit getan, in mancher Verlegenheit Rat gefunden, überhaupt meine Amtspflichten mit größerer Zuversicht und Treffsicherheit angefaßt haben. Alle Schulaufsichtsbeamten, die das Trunksche Buch zum Führer wählen, werden wohlberaten und vor Mißgriffen geschützt sein. Vom Minister bis zum letzten Dorflehrer können alle Erziehungsarbeiter aus dem Buche lernen, sich unterrichten und erheben. Ein Geist tiefen Verständnisses und hoher Wertschätzung der erziehlichen Arbeit auf allen Stufen weht durch das Buch, dessen Studium durch die Übersichtlichkeit und die anmutige, fesselnde Darstellung erleichtert wird. Aufs wärmste empfehle ich das treffliche Buch nicht bloß den Schulinspektoren, für die es zunächst bestimmt ist, sondern auch den Lehrern." Schulrat Fr. Polack.

„Allgemeine deutsche Lehrerzeitung“ 1912, Nr. 31. „Der durch seine früheren Schriften bereits rühmlichst bekannte österreichische Schulmann gibt hier eine treffliche Anweisung, wie Schulaufseher ihr Amt zum Nutzen und Gedeihen der Schule ausüben können, und erweist sich auch hier wieder als ein Mann von praktischem Blick, von kräftiger Entschlossenheit und humaner Denkart, als ein tüchtiger Pädagog, der das Getriebe der Schule genau kennt und dem niemand ein X für ein U vormachen kann. Möchten seine Winke und Mahnungen nur überall beherzigt werden, das gegenwärtig oft so unleidliche Verhältnis zwischen Lehrkörper und Schulleiter würde bald überall gesunden.“ Linde.

„Zeitschrift des oberösterreichischen Landeslehrervereines“ 1912, Nr. 18. „Was ist über dieses heikle Thema nicht alles schon gesprochen und geschrieben worden! Nun nimmt einer der Berufensten aus der österreichischen Lehrerschaft hiezu das Wort. Welch klaren Blick dieser Schulmann in unseren Unterrichtsbetrieb machen kann, hat er uns schon vor Jahren in seiner „Schulreise“ dargetan, einem Buche, das weitaus zu wenig gewürdigt worden ist. Diese neueste Arbeit wendet sich scheinbar nur an unsere Aufsichtsorgane allein. In klarer, glänzender Sprache, mit den besten Belegen aus der einschlägigen Literatur weist der Verfasser darauf hin, wie ein Inspektor sein bedeutungsvolles Amt und was damit zusammenhängt, auffassen und führen soll. Nichts Umwälzendes, nicht einmal viele neue Gedanken und Gesichtspunkte bringt das Buch, sondern nur alles dasjenige, was einen Inspektor zum Förderer des Schulwesens machen könnte, finden wir zusammengefaßt. Ist es auch nicht zu denken, daß nur ein Schulinspektor in Deutschösterreich achtlos an dieser Arbeit vorübergehen könnte, so wird das Buch sicher in der Lehrerschaft mit gleichem Interesse gelesen und in dem Grundgedanken wohl verstanden werden, auf daß wieder eine Zeit erscheinen möge, in der sich Lehrer und Schulinspektor in ihrer großen Aufgabe und in ihren hehren Zielen eins fühlen können. Die Lehrerschaft hätte hiezu immer ein offenes und warmes Herz gehabt. Darum möglichst rasch hinein mit dem neuesten Buche Trunks in die Bezirkslehrerbibliotheken und hinaus damit, wo man eines guten Willens ist.“

Wiesenberger.

„Tagespost“ vom 23. Februar 1913. „Es gehört etwas Entsagung und Wagemut dazu, gerade über dieses Amt ein Buch zu schreiben. Nur wer dieser Aufgabe in hohem Maße gewachsen ist, darf

sie auf sich nehmen. Und ich glaube, Trunk ist der Mann dafür. Er hat nicht nur reiche und praktische Erfahrung, sondern ist auch theoretisch vorzüglich bewandert und durchgebildet; er hat selbständige Ansichten und spricht sie aus; zudem vereinigt er Gründlichkeit und Gewissenhaftigkeit mit wohlwollender Berücksichtigung aller der mannigfaltigen Hemmnisse und Störungen in der Tätigkeit der Schule ... Trunks Buch ist selbstverständlich in erster Linie für den engen Kreis jener bestimmt, die das Amt eines Bezirksschulinspektors ausüben oder es anstreben. Ganz besonders wertvoll wird es natürlich jenen sein, die neu in dieses Amt treten. Aber auch für die weiteren Kreise jener, deren Interesse der Schule und ihrem Wohle zugewendet ist oder es wenigstens sein sollte, bietet es viel Anregung und Belehrung."

Univ.-Prof. Dr. E. Martinak.

„Literarischer Anzeiger" 1912, Nr. 2. „Wieder eine Arbeit aus der Feder des bewährten Schulmannes. Kodizill zu seinem pädagogischen Testamente „Erfahrungen und Ratschläge" nennt er es. Und in der Tat finden wir darin reiche Erfahrung, feine Beobachtung und tiefe Menschenkenntnis durch einen reifen Verstand und ein warmes Herz verarbeitet und verwertet, um das Unwandelbare, daher Wahre darin festzustellen und in bündiger, klarer, warmer Sprache darzulegen. Jeder Schulaufsichtsbeamte, aber nicht minder jeder Lehrer wird daher das Buch mit Nutzen und Genuß lesen. Durch hohe, aber doch erreichbare Ideale wird er zu freudiger Berufsarbeit angeregt; denn der Verfasser hat Menschen vor sich und rechnet auch mit allem Menschlichen. Das Werk scheint besonders geeignet, ein schönes, ideales Verhältnis zwischen Inspektor und Lehrer zu schaffen, da es maßvolle Forderungen und vernünftige Beurteilung einerseits und vertrauens-pietätvolles Entgegenkommen anderseits zu fördern sucht."

F. Werth.

„Deutsch-österreichische Lehrerzeitung" 1913, Nr. 4. „Trunk ist einer unserer hervorragendsten pädagogischen Schriftsteller. Dieses Urteil wird jeder bestätigen, der seine Schriften gelesen hat. Auch das vorliegende neue Werk reiht sich würdig den Vorgängern an. In klarer und rückhaltsloser Weise äußert sich der Verfasser, der selbst jahrelang das Amt eines Bezirksschulinspektors bekleidet hat, über die Eigenschaften, die ein Bezirksschulinspektor haben und von welchen Gesichtspunkten er sich bei seinen Revisionen leiten lassen soll. Seine Ausführungen verraten großen Scharfblik für das ganze Schulgetriebe; er deckt unbarmherzig die Schwächen auf, die so mancher Lehrer in dem Bestreben,

außerordentlich tüchtig zu erscheinen, aufweisen, schätzt aber auch den Wert des Wohlwollens richtig ein. Möge das Buch von allen Fachgenossen, besonders von den Bezirksschulinspektoren gelesen und von letzteren auch beherzigt werden." Volksschuldirektor Karl Hilber.

„Bürgerschul-Zeitung" 1912, Nr. 29. „Rühmlichst hervorzuheben ist die große Offenheit, der wir nach allen Seiten begegnen; der Verfasser hat sich dadurch nicht nur vor dem Vorwurf der Einseitigkeit und Parteilichkeit geschützt, sondern auch gezeigt, daß es ihm vor allem darum zu tun war, der Sache durch die Wahrheit zu dienen.... Die ungemein bewegte, flüssige Sprache und die treffliche Knappheit und Schlagfertigkeit in der Behandlung des Stoffes läßt uns die Ausführungen mit wahrem und anhaltendem Genuß bis zum Ende verfolgen.... Hoffen wir, daß die ehrlichen Worte des Verfassers auch an jener Stelle Gehör und Würdigung finden, die über das Revisionsamt und seine Vertreter zu wachen und für sie zu sorgen hat." —n.

Gleich günstige Urteile finden sich in zahlreichen anderen Fachblättern.

Von dem gleichen Verfasser sind ferner erschienen:

Die Anschaulichkeit des geogr. Unterrichtes. Ein Beitrag zur Methodik dieses Gegenstandes. 5. Aufl. VIII und 252 S. gr.-8. Preis *K* 4.— = *M* 3.40. (Verlag von Karl Graeser & Komp. in Wien.)

Eine Schulreise und was sie ergeben hat. Erlebnisse und Betrachtungen. VI und 287 S. gr.-8. Preis *K* 4.80 = *M* 4.—. (Verlag von Leuschner & Lubensky in Graz.)

Zur Hebung des deutschen Sprachunterrichtes. Beobachtungen und Anregungen. 141 S. 8. Preis *K* 2.40 = *M* 2.—. (Verlag von Leuschner & Lubensky in Graz.)

Der Volksschullehrerstand im Spiegel der Mitwelt. Gekrönte Preisschrift. 2. Aufl. 66 S. 8. Preis *K* —.80 = *M* —.70. (Verlag von Leuschner & Lubensky in Graz.)

Auch diese Werke wurden von der Fachpresse aufs günstigste beurteilt.

Mayer, Dr. Julius, Becker, Dr. Anton, und **Rusch, Prof. Gustav, Geographische Grundbegriffe,** erläutert an Wien und Umgebung. Ein methodisches Hilfsbuch mit Benützung des I. Teiles von „Becker und Mayer, Lernbuch der Erdkunde". Preis geb. *K* 1.20 = *M* 1.—.

Michalitschke, Prof. Anton, Die mathematische Geographie und die Himmelskunde im elementaren Unterrichte an der Volks- und an der Mittelschule. Ein Beitrag zur Methodik des Gegenstandes. Preis *K* —.80 = *M* —.80.

Rothe K. C. und **Weyrich E., Der moderne Erdkundeunterricht.** Beiträge zur Kritik und Ausgestaltung. Mit 89 Abbildungen. Preis geh. *K* 14.40 = *M* 12.—, geb. *K* 16.20 = *M* 13.50.

Schaffer, Dr. Franz X., Geologischer Anschauungsunterricht in der Umgebung von Wien. Mit 43 Figuren im Text. Preis geb. *K* 3.— = *M* 2.50.

Schlesinger, Dr. Günther, Unser Kronland im Wandel der Zeiten. Grundzüge einer Erd- und Tiergeschichte Niederösterreichs. Preis *K* 3.— = *M* 2.50.

Schwalm Karl, Methodisches Handbuch für den Geschichtsunterricht an Bürgerschulen und verwandten Anstalten. Ausführliche Vorbereitungen mit Dispositionen, Tafelbildern, Übersichten und Wiederholungsfragen. In 3 Teilen. Preis jeder Teil brosch. *K* 5.40 = *M* 4.50, geb. *K* 6.20 = *M* 5.20.

Schwetter, Oberlehrer Anton, Einführung in die Amts- und Berufsgeschäfte der Schulleiter und Lehrer an Volks- und Bürgerschulen in Wien und Niederösterreich nach behördlichen Verordnungen, Gesetzen und Erlässen. Preis *K* 2.40 = *M* 2.—.

Stibitz, Übungsschullehrer Wenzel, Der Unterricht in der Heimatkunde mit besonderer Rücksicht auf die Einführung in das Kartenverständnis. Preis *K* 1.50 = *M* 1.25.

Strauß Ferdinand, Naturgeschichts-Skizzenbuch.

1. Heft,	Niedere Tiere	Preis *K* 1.80 = *M* 1.50	
2. „	Gliedertiere	„ „ 1.80 = „ 1.50	
3. „	Wirbeltiere	„ „ 1.40 = „ 1.20	
4. „	Vögel	„ „ 1.— = „ 1.—	
5. „	Säugetiere	„ „ 1.40 = „ 1.20	
6. „	Der Mensch	„ „ 1.— = „ 1.—	

Heft 1 bis 6 zusammen zum Vorzugspreis von *K* 7.20 = *M* 6.—.

Willgrattner, Dr. Josef, Österreichische Geschichte. Ein Hilfsbuch für Mittelschulmaturanten und zum Selbstunterrichte. Zweite Auflage. Preis *K* 2.50 = *M* 2.20.

Willgrattner, Dr. Josef, Repetitorium der Geschichte des Altertums. Ein Hilfsbuch für Mittelschüler der oberen Klassen und für den Selbstunterricht. Preis *K* 1.20 = *M* 1.—.

Willgrattner, Dr. Josef, Repetitorium der Geschichte des Mittelalters. Ein Hilfsbuch für Mittelschüler der oberen Klassen und für den Selbstunterricht. Preis *K* 1.80 = *M* 1.50.

Wegweiser zur Bildung heimatlicher Rechenaufgaben. Herausgegeben vom Verein der deutschen Lehrerinnen in Mähren. *K* 3.60 = *M* 3.—.

Für Bürgerschulen sind nach dem neuen Lehrplane vom 15. Juli 1907, Z. 2368, in meinem Verlage ferner erschienen:

Schill, Prof. R., Geometrische Anschauungslehre und Leitfaden des geometrischen Zeichnens für Knabenbürgerschulen. In 3 Teilen.

I. Teil: Für die erste Klasse. Zweite Auflage. *K* 1.12.
Approbiert mit Erl. vom 31. Januar 1910, Z. 2845.

II. Teil: Für die zweite Klasse. Zweite Auflage. Preis *K* 1.20.
Approbiert mit Erl. vom 28. Februar 1911, Z. 7189.

III. Teil: Für die dritte Klasse. Preis *K* 1.20.
Approbiert mit Erl. vom 3. Februar 1912, Z. 3895.

Schill, Prof. R., Geometrische Anschauungslehre und Leitfaden des geometrischen Zeichnens für Mädchenbürgerschulen. In 3 Teilen.

I. Teil: Für die erste Klasse. Zweite Auflage. Preis *K* —.90.
Approbiert mit Erl. vom 13. September 1910, Z. 36237.

II. Teil: Für die zweite Klasse. Zweite Auflage. Preis *K* 1.—.

III. Teil: Für die dritte Klasse. Preis *K* 1.—.
Teil II und III approbiert mit Erl. vom 20. April 1912, Z. 14853.

Schwalm Karl und Hofmann Emil, Erzählungen und Bilder aus der Geschichte für österreichische Bürgerschulen. In 3 Teilen.

I. Teil: Für die erste Klasse. Preis *K* 1.60.
Approbiert mit Erl. vom 26. Juni 1909, Z. 22914.

II. Teil: Für die zweite Klasse. Preis *K* 1.80.
Approbiert mit Erl. vom 4. Juni 1910, Z. 20672.

III. Teil: Für die dritte Klasse. Preis *K* 1.80.
Approbiert mit Erl. vom 18. Februar 1911, Z. 6170.

Schwalm Karl, Schwarz Marie und Wollensack Anton, Deutsches Lesebuch für österreichische Bürgerschulen. Aus den Quellen. Ausgabe in 3 Teilen.

I. Teil: Für die erste Bürgerschulklasse. Preis *K* 2.—.

II. Teil: Für die zweite Bürgerschulklasse. Preis *K* 2.40.

III. Teil: Für die dritte Bürgerschulklasse. Preis *K* 2.40.
Alle drei Teile approbiert mit Erl. vom 23. Mai 1911, Z. 23018.

Schwalm Karl, Schwarz Marie und Wollensack Karl, Deutsches Lesebuch für einjährige Lehrkurse und für Fortbildungsschulen. Aus den Quellen. Preis geb. *K* 3.20.
Approbiert mit Erl. vom 30. Juli 1913, Z. 33272.

Sokoll-Wypkel-Hoßl, Lehrbuch der französischen Sprache für Bürgerschulen. In 4 Teilen.

I. Teil: Für die erste Klasse. Preis *K* 1.60.
Approbiert mit Erl. vom 28. Juli 1913, Z. 35264.

IV. Teil: Für die mit Bürgerschulen verbundenen einjährigen Lehrkurse. Preis *K* 2.60.
Approbiert mit Erl. vom 15. Dezember 1913, Z. 55651.

(Teil II und III für die zweite und dritte Klasse sind in Vorbereitung.)

UNIVERSITY OF ILLINOIS-URBANA
3 0112 061940661

Verlag von Franz Deuticke in Wien und Leipzig.

Bartmann, Fachlehrer Josef, Sprachübungen. (Nebst einigen Rechtschreibestoffen.) Vorbereitungsstoffe für die Hand des Lehrers. Zweite, vollständig umgearbeitete Auflage. Preis *K* 4.— = *M* 3.60.

Bartmann, Fachlehrer Josef, Moderne Aufsatzbehandlung auf der Oberstufe der Volksschulen und an Bürgerschulen. Anregung und Schülerbeispiele nebst einem Anhange: Zwanglose Sprechübungsstoffe für das zweite bis fünfte Schuljahr zur Festigung der Begriffe und der Vorbereitung für den schriftlichen Aufsatz. Preis *K* 2.40 = *M* 2.—.

Bartmann, Fachlehrer Josef, Kleine Anschauungsbehelfe für Erdkunde, Geschichte und Literatur. Preis *K* 2.40 = *M* 2.—.

Bartmann, Fachlehrer Josef, Briefe und Redeübungen. (Für das fünfte bis achte Schuljahr.) Ein Handbuch für Lehrer. Preis *K* 2.40 = *M* 2.—.

Becker, Prof. Dr. Anton, Methodik des geographischen Unterrichts. Ein pädagogisches Handbuch für Lehramtskandidaten und Lehrer. Preis geh. *K* 3.60 = *M* 3.—, geb. *K* 4.80 = *M* 4.—.

Becker, Dr. Anton, Studien zur Heimatkunde von Niederösterreich. Ergebnisse einer Studienreise.

I. Band. Quer durch Niederösterreich. Preis *K* 3.— = *M* 2.50.

II. Band. Die südöstlichen Landschaften. Preis *K* 7.20 = *M* 6.—.

Becker, Direktor Dr. Anton, und **Bissl, Fachlehrer Fritz, Führer für Lehrausflüge in die Umgebung von Wien.**

1. Heft: Nußdorf, Donau, Leopoldsberg, Kahlenberg. Preis *K* 1.20 = *M* 1.—.
2. Heft: Grinzing, Krapfenwaldl, Kobenzl, Himmel, Sievering. Preis *K* 1.20 = *M* 1.—.
3. Heft: Hütteldorf-Bahnhof, Hackinger Brücke, Lilienberggasse, Aichbühelgasse, Erzbischofgasse, Bitusgasse, Einsiedeleigasse, Angermayergasse, Girzenberg, Roter Berg, Roterberggasse, Versorgungsheim, Jubiläumsspital, Linienamt. Mit einem Plane. Preis *K* 1.— = *M* 1.—.
4. Heft: Schönbrunn, Schloßpark, Gloriette, Tivoli, Gaßmannstraße, Am Fasangarten, Werthenburggasse, Rosenhügel, Riedlgasse. Mit einem Plane. Preis *K* 1.— = *M* 1.—.

Gajdeczka, Schulrat Josef, Mathematischer Lernstoff für Lehramtskandidaten der Bürgerschulen. Preis geh. *K* 3.— = *M* 2.50.

Gajdeczka, Schulrat Josef, Lernstoff aus der Physik und Chemie für Lehramtskandidaten der Bürgerschulen. Preis *K* 5.— = *M* 4.50.

Geikie Archibald, Anleitung zu geologischen Aufnahmen. Mit 86 Abbildungen im Text. Deutsch von Karl von Terzaghi. Preis *K* 3.60 = *M* 3.—.

Grießmayr, Fachlehrer Max, Deutsche Sprachschule für deutsche Kinder in der Bürgerschule und auf der Oberstufe der Volksschule. Eine methodische Anleitung für die Hand des Lehrers. Preis *K* 1.60 = *M* 1.40.

Hahl Engelb., Schülerausflüge und Naturbeobachtungen. Preis *K* 3.60 = *M* 3.—.

Höchl, Prof. Dr. Karl, Auszug aus der österreichischen Geschichte. Preis *K* 1.80 = *M* 1.50.

Höllner, Prof. Karl. Geologische Skizze von Niederösterreich. Mit 28 Abbildungen. Preis *K* 1.40 = *M* 1.20.

Laisant, Prof. Dr. C. A., Einführung in die Mathematik. Autorisierte deutsche Ausgabe von Prof. Dr. F. J. Schicht. Preis *K* 2.40 = *M* 2.—.

Luick, Prof. Dr. Karl, Deutsche Lautlehre. Mit besonderer Berücksichtigung der Sprechweise Wiens und der österreichischen Alpenländer. Preis *K* 3.— = *M* 2.50.

Carl Fromme, Ges. m. b. H., Wien.